التقويم التربوي

للمعلمين والمعلمات

تأليف

أ.د/ حمدي شاكر محمود
أستاذ بجامعة أسيوط ورئيس قسم التربية
وعلم النفس في كلية المعلمين بعرعر

الطبعة الأولى
١٤٢٥هـ/ ٢٠٠٤م



ⓒ دار الأندلس للنشر والتوزيع ، ١٤٢٥هـ

فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر

محمود ، حمدي شاكر

التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات ./حمدي شاكر محمود - حائل، ١٤٢٥هـ

٢٦٠ ص ؛ ١٧× ٢٤سم

ردمك :٩-٠-٩٥٦٧-٩٩٦٠

١- المقاييس التربوية أ. العنوان

ديوي ٣٧١،٢٦ ١٤٢٥/٤٩١١

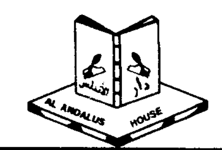
رقم الإيداع : ١٤٢٥/٤٩١١

ردمك :٩-٠-٩٥٦٧-٩٩٦٠

الطبعة الأولى ١٤٢٥هـ-٢٠٠٤م

تم الإخراج الفني للكتاب

بقسم الجمع التصويري بدار الأندلس للنشر والتوزيع – حائل



دار الأندلس للنشر والتوزيع

المملكة العربية السعودية - حائل ت الإدارة / ٥٣٢٥٦٤٥ فاكس ٥٣٢٥٦٤١ ص ب ٢٠١٧ المكتبة الرئيسية

حي المطار شارع رشيد الليلاء ت ٥٣٣٣٣٤١ فرع دوار الساعة ت ٥٣٣٣٧٠٠ المستودع / ٥٤٣٠٣٧٣

e-mail : dar_alandalus@hotmail.com

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
*** المقدمة**	١١

الفصل الأول

الموضوع	الصفحة
التقويم مفهومه ووظائفه وخصائصه واهميته	١٣
* نبذة تاريخية عن التقويم التربوي	١٥
* المقصود بالتقويم	١٧
* المقصود بالقياس	١٨
* أنواع مستويات القياس	٢٠
* صعوبات القياس	٢١
* التقويم والتقييم	٢٢
* الفرق بين التقويم والقياس	٢٢
* الفرق بين التقويم والاختبار	٢٣
* العلاقة بين القياس والتقويم	٢٤
* التقويم التربوي	٢٤
* مجالات التقويم	٢٥
* وظائف التقويم التربوي في العملية التعليمية	٢٥
* خصائص التقويم التربوي	٢٧
* أهداف التقويم التربوي	٢٩
* أهمية التقويم التربوي	٣١

الموضـوع **الصفحة**

الفصل الثاني

أنواع التقويم التربوي ومجالاته ٣٣

* أنواع التقويم التربوي ٣٥

١ – التقويم الذاتي ٤٣

٢ – التقويم الموضوعي ٤٨

* **مجالات التقويم التربوي** ٤٩

أولاً: تقويم المدارس ٤٩

* أهمية التقويم الشامل للمدارس ٤٩

* أهداف التقويم الشامل للمدرسة ٥٠

* أخلاقيات التقويم الشامل للمدرسة ٥٠

* محاور التقويم الشامل للمدرسة ٥١

* مراحل تقويم المدارس ٥١

* معايير تقويم التقويم الشامل للمدارس ٥٢

* بعض الاتجاهات العالمية الحديثة في تقويم المدارس ٥٢

* تقويم مؤسسات ونظم التعليم ٥٥

* تقويم البرامج التعليمية ٥٥

* تقويم المقررات (المناهج) الدراسية ٥٥

* تقويم التدريس ٥٥

* تقويم التعلم ٥٦

الموضـوع | **الصفحة**

* تقويم المعلم ٥٧
* تقويم النظم والاجراءات الإدارية ٥٧
* تقويم إقتصاديات التعليم ٥٨
ثانياً : تقويم التلميذ ٥٩
* تقويم معلومات التلميذ ٥٩
* تقويم مهارات التلميذ ٦١
* تقويم اتجاهات التلميذ ٦٣
* تقويم ميول التلميذ ٦٥
* تقويم التكيف الشخصي والاجتماعي للتلميذ ٦٧
* تقويم التعبير الابتكاري ٦٨
* مهارات التفكير الإبداعي ٦٩

الفصل الثالث

أساليب التقويم وأدواته غير الاختبارية ٧١
* الملاحظة ٧٣
* المقابلة ٧٦
* الاستبانة ٨٠
* الرسم البياني الاجتماعي ٩١
* بطاقة التلميذ المجمعة ٩٦

الموضوع	الصفحة

الفصل الرابع

أساليب التقويم التربوي وأدواته الاختبارية ٩٩
* تصنيف الاختبارات ١٠١
* اختبارات التحصيل ١٠٦
* كيفية بناء الاختبارات التحصيلية ١٠٧
* جدول المواصفات وخطوات إعداده ١٠٨
* **أنواع الاختبارات التحصيلية** ١١٤
أولاً: اختبارات المقال ١١٤
ثانياً : الاختبارات الموضوعية ١١٩
ثالثاً: الاختبارات العملية ١٢٧
* الاختبارات المرجعية ١٣١

الفصل الخامس

شروط الاختبار الجيد ومواصفاته ١٣٣
* اختبارات الذكاء والقدرات العقلية ١٣٥
* استخدام الاختبارات ١٣٥
* شروط ومواصفات الاختبار الجيد ١٣٧
أولاً: شروط جوهرية للاختبار الجيد ١٣٩
ثانياً : الشروط الثانوية للاختبار الجيد ١٤٠
ثالثاً : شروط خاصة بالاختبارات المقننة ١٤١

الموضوع	الصفحة

* أنواع المعايير ١٤٢
* اختبارات الذكاء والقدرات العقلية ١٤٣
* اختبارات الشخصية والميول والاتجاهات.. ١٤٧

الفصل السادس

مستويات الأهداف التربوية ١٥٣
* مستويات الأهداف ١٥٥
* الأهداف العامة ١٥٦
* الأهداف الخاصة ١٥٦
* تعريف الهدف السلوكي ١٥٦
* أهمية صياغة أهداف الدرس في صورة سلوكية ١٥٧
* أهمية الأهداف السلوكية في الموقف التعليمي ١٥٨
* مواصفات الهدف السلوكي الجيد ١٥٩
* أهمية تحديد الأهداف السلوكية ١٥٩
* تصنيف الأهداف السلوكية ١٦٠
* مستويات الأهداف المعرفية ١٦١
* مراتب التعامل العقلي مع المعرفة ١٦٤
* مستويات الأهداف الوجدانية ١٦٧
* مراتب التأثير الوجداني الانفعالي ١٦٨
* مستويات الأهداف المهارية ١٧١

الموضوع	الصفحة

* مراتب الأهداف المهارية ١٧٢

* دور الأهداف السلوكية في العملية التعليمية ١٧٤

الفصل السابع

الاختبارات التحصيلية واستخدام الاحصاء في التقويم التربوي ١٧٥

* صياغة الأسئلة ١٧٨

* تحليل فقرات الاختبار ١٨١

* صياغة التعليمات ١٨٥

* طرق التصحيح ١٨٦

* تجربة الاختبار ١٨٨

* بطاقة تقويم اختبار تحصيلي ١٩٠

* بنوك الأسئلة ١٩٢

* مقاييس النـــزعة المركزية ١٩٨

* مقاييس التشتت ٢٠٤

الفصل الثامن

نماذج من اختبارات الذكاء والشخصية ٢٠٧

* اختبار الذكاء المصور ٢٠٩

* اختبار (كاتل) العوامل الشخصية ٢٢٢

* اختبار التوافق ٢٤٠

* مراجع الكتاب ٢٥٥

بسم الله الرحمن الرحيم

المقدمة

جلّ المعطيات ودقها يبرهن على أن العملية التربوية منظومة ذات حلقات مترابطة ومتنامية ، والتقويم ليس مقصوراً لذاته ، ولكنه عمل تربوي يتضمن الوسيلة والجوهر والهدف بل وسيلة لضمان جودة التعليم من خلال الأهداف التي تنشدها التربية ويتوخاها المنهج ، ولا يتوقف التخطيط له عند الحكم على النتائج! وصناعة القرار ، بل يرتد بعمل علاجي وفق حلقات المنظومة التعليمية دائمة التغير بجهد أقل وإنجاز أكبر .

الأمر الذي أوجب مراقبة جودة التعليم ، وتعديله بما يلائم معطيات العلم والتقنية ويلبي احتياجات المجتمع وسوق العمل ، عندئذ ينعكس أثره على سلوك الطالب بشكل خاص ، والنمو المهني للمعلم ، وقياس مقدار التعلم والمهارات والكفايات المختلفة بشكل عام ، ويتيسر التغير ويتحقق التعلم ، وترفض الزبد الذي يذهب جفاء قال تعالى ﴿**وَزِنُوا بِالْقِسْطَاسِ الْمُسْتَقِيمِ ذَلِكَ خَيْرٌ وَأَحْسَنُ تَأْوِيلاً**﴾ (الاسراء : الآية ٣٥) .

وجملة أهداف التقويم تمكين الطالب من أن يصبح أكثر تحقيقاً لذاته ، وأقل اعتماداً على البيئة ، وأكثر قدرة على القيام بواجباته من أجل الأصلح والأفضل ، والمعلم هو العمود الفقري للنظام التربوي ، الذي يتيح للطالب فرص الكشف عن

خصائصه الفردية وما أودع الله فيه كإنسان مستخلف كما أراد الله .

إن تقويماً متطوراً مفيداً ، يحرك طاقة المتعلم ، لا يمكن تحقيقه إلا بمعلم كفء للبرامج التربوية ، والنظم التعليمية ، ورسم السياسات التربوية ، وإتقان التعلم ، وإذا كانت خلاصة التقويم الناجح قدح ذهن إرتقاء بالصالح العام ، فإن المحرك خلفه مادة تعليمية ثرية ، وأساليب قياسية مقنعة ، وتعدد مصادر المعرفة، فمنهج التقويم التربوي يعتمد على إصدار أحكام عن الكم والكيف إدراكاً للتحديات والمهام التربوية والتعليمية والبحثية والخدمية والانتاجية وعلاقته بالمجتمع المحلى والعالمي .

عرعر

أ. د. حمدي شاكر محمود

١٤٢٥هـ / ٢٠٠٤م

الفصل الأول

التقويم مفهومه ووظائفه وخصائصه وأهميته



نبذة تاريخية عن التقويم التربوي

تمتد جذور التقويم إلى عهود ما قبل التاريخ عندما استخدم الصينيون سنة ٢٠٠ ق. م اختبارات الكفاءة لتقدير أداء المرشحين للعمل في الوظائف الخدمية، وأعد سقراط **التقويم اللفظي من عناصر قياس نتائج التعلم ومقداره لأغراض تعليمية .**

وببداية الثورة الصناعية في أوربا أخذ التقويم مكانه كتخصص مستقل خاصة في الفترة الممتدة ما بين ١٨٠٠م إلى ١٩٣٠م لاقتران قضايا التقويم بتطور النظم التعليمية الأوروبية **وظهرت الكتابات في القياس النفسي ليتسع مجال التقويم ليشمل تقويم المعلم وتقويم البرامج والمؤسسات .**

وانتشرت الاختبارات التحصيلية واعتبرت نتائجها عاملاً جوهرياً في عملية اتخاذ القرار التربوي مثل تحديد مستويات النجاح والرسوب والمقارنة بين البرامج التعليمية .

وفي الفترة الممتدة ما بين ١٩٣٠م إلى ١٩٤٥م **كان التركيز منصباً على الأهداف التربوية المأمولة للبرامج التعليمية وتقويم مخرجاتها التربوية وظهرت الاختبارات مرجعية المحك .**

ومن ثم أدخلت مقررات القياس والتقويم التربوي ضمن الخطة الدراسية لمناهج كليات إعداد المعلمين منذ بداية ١٩٤٥م وأصبحت من المتطلبات الأساسية لتعيين الكوادر التدريسية والإشرافية .

وخلال الفترة ١٩٤٨م وحتى ١٩٧٢م إزداد الاهتمام بالبرامج التقويمية **كالتقويم الشخصي ، ونماذج التقويم المتعدد ، والتقويم الكيفي** مثل نماذج النظم

التي تساعد على تقويم البرامج التربوية والنظم التنعليمية وهذه النماذج تختلف كثيراً عن نماذج تقويم مدى تحقيق الأهداف التربوية المأمولة (منسي ١٩٩٨م: ص ١٥- ١٦) .

وبنهاية هذه الفترة برز التقويم التربوي كتخصص مستقل بل من أهم مجالات العلوم التربوية التطبيقية ، ولم يعد يخلو أي برنامج تعليمي أو تدريبي من برنامج تقويم الجودة التعليمية بما يلائم العلم والتقنية واحتياجات المجتمع وسوق العمل .

الممارسات أو الأساليب التقويمية السائدة في بعض المؤسسات قد تغدو ممارسات روتنية آلية ما لم توجهها أهداف محددة للعملية باعتبار أن التدرس هو القدرة على تحليل المنتج النهائي إلى مكونات تكتيكية بأبعادها المعرفية والمهارية والوجدانية التي تعد بمثابة موجهات لعمل المعلم سواء **قبل التدريس** وذلك عند الإعداد والتحضير ورسم خريطة المحاضرة أو الحصة أو **أثناء التدريس** حيث تتحقق تلك الأهداف بطرائق وفنيات ومهارات تدريسية تصف وتحلل وتنظم العملية التعليمية أو **بعد التدريس** في الاختبار والتقويم لتحديد ما تحقق من تلك الأهداف المنشودة .

ولمعرفة مخرجات ونواتج العملية التعليمية وما تحقق من أهداف ، يقوم المعلم بتنظيم بنية العملية التعليمية بحيث يسمح للطالب الانتقال بنجاح من مرحلة لأخرى ببعض الإجراءات لتقويم مستوى الأداء داخل قاعات الدرس أو خارجه من اختبارات وتقويم حيث إن رسالة المؤسسة التعليمية الجمع بين هدفي التعليم والتقويم من أجل التحديث والتطوير والاستفادة من النتائج في توجيه المدخلات واقتراح الوسائل والأسباب المناسبة .

إن عملية التقويم أصبحت عملاً لازماً وضرورياً لأي جهد أو عمل وممارسة ، وكل إنسان يمارس عملية التقويم في حياته اليومية لكل أعماله ونشاطاته وهو يقوم بذلك عندما يحاور نفسه أو يسأل ذاته : ماذا حققت من وراء عملي اليوم ؟ .

المقصود بالتقويم Evaluation

له تعريفات كثيرة ومستفيضة لتعدد الثقافات والأطر المرجعية ، جوانب الالتقاء بينها أكثر من نقاط الاختلاف فعند رؤية معينة من الارتقاء يصبح الطالب والمعلم على مقدرة من رؤية علاقة مشتركة والأهم أن نشير إلى أن مادة قوَّم التي اشتق منها مصطلح التقويم تتضمن معان متعددة منها .

(قــوُّم الشيء أي قدره) وتقويم الشيء أي تعديله وبيان قيمته من هنا فإن الــتقويم يتضمن التحسين والتعديل أو التجديد والتطوير وهـذا لا يـتأتى إلا بناء عـلى القيـاس **باعتباره عملية تشخيصية** تحـدد مسـتوى أداء المتعلم وما تحقق وما لم يـتحقق مـن أهـداف ويصبح التقويم عملية علاجية عندما يساعد المعلم المتعلم على تحقيق أو تطوير أداء لم يتمكن من إنجازه من قبل لاستكمال المنظومة التعليمية .

يقصد بالتقويم معرفة القيمة أي تحديد قيمة الشيء أو المعنى عقب رحلة علمية أو زيـارة ميدانيـة أو عمـل أو مـبايعة أو مقابلة أو أي وجه من أوجه النشاط وذلك بالنسـبة لهدف معين ومحدد سلفاً ، والنشاط التعليمي يتطلب أن نحكم عليه ونخضعه للـتقويم لمعـرفة مـا حققه من أهداف ، ومعرفة نواحي القوة والقصور أو الايجابيات والسـلبيات لتقـليل عوامـل القصـور وتـلافي السلبيات وزيادة عوامل النجاح ودعم الايجابيـات عـند الشعور بالفشل أو وصول أنبائه أو اختلاط أحاسيسه . واستخدام مصطلح التقويم بمعنى التصويب والتصحيح وإزالة الاعوجاج . قال الشاعر :

إنّ الغُصُونَ إذَا قَومَّتهاَ إعْتَدَلَتْ وَلَنْ تَلينَ إذَا قَوَّمتَها الخَشَبُ

فالتقويم من الركائز الأساسية التي نلجأ إليها للكشف عن أوضاع الطلاب التعليمية حيث **إنه عملية تشخيصية إرشادية علاجية متكاملة** في مجالات عديدة منها الناحية النفسية والتعليمية والتربوية (عبد الهادي ، نبيل وآخرون ٢٠٠٠ م : ص ١١٣) .

المقصود بالقياس Measurment

ظهرت تعريفات وتفسيرات متعددة لمفهوم القياس ولكنها تجمع على تمثيل **موضوع القياس بطريقة رقمية أو كمية** وعلى ذلك فإن القياس **يعني التقدير الكمي**، ويستخدم لغة الكم في التعبير عن الظواهر أو السمات المقاسة وذلك إنطلاقاً من أن كل ما يوجد ، يوجد بمقدار ، وكل مقدار يمكن قياسه . **والقياس هو العملية التي تقدر الأشياء والأحداث** والأفراد بأرقام أو رموز مستخدمة في ذلك قاعدة محددة كأن يستخدم المعلم في الفصل الحروف **أ**، **ب** ، **ج** ، **د** لتوضيح مستويات الطلاب التحصيلية ، أو استخدام ألفاظ مثل **ممتاز** ، **جيد جداً** ، **جيد** ، **مقبول** ، **ضعيف** لتوضيح مستويات الطلاب في نشاط تربوي محدد (منسي ١٩٩٨م : ص ٥٧) .

والقياس هو العملية التي بواسطتها تحصل على صورة كمية لمقدار ما يوجد في الظاهرة عند الطلب ، وتتوقف دقة النتائج على دقة القياس ، فقياس التحصيل الدراسي بالاختبارات التحصيلية ، والأطوال بالأمتار ، والحرارة بالترمومتر ، والقياس ما لم يكن دقيقاً لا يعطي سوى فكرة جزئية عن الشيء الذي يقاس . (الظاهر . زكريا وآخرون ١٩٩١م: ص ١٢) .

وقد يعني أن **القيـــاس معرفة الصفة التي يتميز بها الطالب ومقارنتها عددياً بـــنفس الصـــفة التي يتميز بها الطلاب الآخرون** مـن خـلال أداة قياس موضوعية (الجزولي. عبد الحافظ والدخيل . محمد ٢٠٠٠م : ٢٤٣- ٢٤٤) .

وهـذا يعـني أن **القياس التربوي حجر الزاوية الأساسي في العملية التي يقدر من خلالها أداء الطالب** لذلـك فهـي تحتل أهمية بالغة في مجال التربية والتعليم ويعبر عن نتائج القياس بقيم عددية للتعرف على مدى فاعليتها ، ومن الأمثلة التي تعبر عن مفهـوم عمـلية القيـاس وتمثيـلها لموضـوع القيـاس بمعـلومات كمية أو عددية القدرة العقـلية الـتي يعـبر عـنها بنسبة الذكاء ٧٥ أو ١٤٠ ، كما يعبر عن القدرة السمعية بوحـدات تسـمى ديسبل مـثل ٢٠ أو ٧٠ / ، كمـا يعبر عن القدرة البصرية ٢٠/ ٢٠٠ وهكذا يتم وصف مظاهر السلوك رقمياً أو كمياً .

والقياس غالباً ما يعني مفهوماً أوسع فقد نستطيع تحديد صفات أو سمات أو اتجاهـــات المتعلم بطرق غير الاختبارات كـأن نسـتخدم الملاحظة أو دراسة الحالة وغيرهما من الطرق التي تسمح بالحصول على معلومات يمكن أن تعطي قيمة عددية أو كميـة وفي علم النفس يقوم القياس العقلي على أساس وجود الفروق الفردية بين الطلاب في الذكاء والقدرات والمواهب والميول ووجود هذه الفروق أوجب قياسها قياساً كما ورقمياً دقيقاً .

فالقياس هو العملية التي تعطي صورة لمقدار ما يوجد في الفرد أو الشيء من سمـــة يـــترتب عليها قرارات وأحكام مهمة في حق المتعلم والقياس يتوقف على كفاءة أدوات القياس وطبيعة الظاهرة موضـوع الدراسة ودقة نتائج القياس وتؤكد الدراسـات عـلى أنـه العمـلية الـتي تقدر الأشياء والأحداث والأفراد بأرقام أو رموز

مستخدمة في ذلك قاعدة محددة كأن يستخدم المعلم الحروف (**أ، ب ، ج**) لتوضيح مستويات الطلاب التحصيلية أو استخدام الألفاظ **مثل ممتاز وجيد جداً وجيد ومقبول وضعيف** .

القياس المباشر :

كأن تقيس الأطوال بالأدوات ذات الوحدات الطولية كالمتر مثلاً ، وتقيس الأوزان بالأدوات ذات الوحدات الوزنية كالجرام مثلاً وغيرهما من القياسات المادية التي تتميز بالسهولة ودقة النتائج قال تعالى ﴿**وَأَوْفُوا الْكَيْلَ إِذَا كِلْتُمْ وَزِنُوا بِالْقِسْطَاسِ الْمُسْتَقِيمِ ذَلِكَ خَيْرٌ وَأَحْسَنُ تَأْوِيلاً**﴾ (الاسراء الآية : ٣٥) . **القياس غير المباشر حيث الظاهرة أو السمة موضوع القياس لا تخضع للملاحظة المباشرة** وإنما يستدل عليها من خلال الأداء والنتائج كأن نقيس التحصيل الدراسي بأي نوع من الاختبارات التحصيلية .

أنواع مستويات القياس :

١- المقاييس الأسمية Nominal

من أبسط أنواع المقاييس خاصة في الحالات التي يصعب معها تقدير قيمتها عدداً ، مثل تصنيف الطلاب إلى فئات (**أ، ب ، ج**) أو إلى راسب ، وناجح ولا تدل على ما في السمة أو القدرة بصورة كمية ، وتصنَّف الجنس إلى ذكر أو أنثى .

٢- مقاييس الرتب Ordinal

شائعة الاستعمال ، وتشير إلى امتلاك الطالب لسمة معينة أكثر أو أقل من غيره مثل مقارنة الطلاب في الطول ولكن لاتدل على مدى ما يمتلكه كل طالب من هذه الخاصية وترتب الطلاب الخمسة الأوائل إلى الأول والثاني والثالث والرابع والخامس

فبالرغم من أن الرتب متساوية إلا أن علاماتهم أو درجاتهم غير متساوية .

٣- مقاييس المسافة Interval

تستخدم في المجالات التربوية والنفسية لتحديد مدى بعد أو قرب سمة أو سمات بين طالبين ، وهي تدل على ما في السمة أو الخاصية بصورة كمية ، وفق وحدات متساوية فإذا ما رمزنا لأدنى درجة تحصيل طالب بالرمز « **أ** » وكلما زاد تحصيل أي طالب عن هذا الحد الأدنى بمقدار خمس درجات يحصل على درجة أو من يزيد عنه بعشرة يحصل على درجتين وهكذا يمكن أن تقارن بين معدلات الطلاب .. إلا أنه لا يوجد لمقاييس السمة صفر مطلق يدل على عدم توفر السمة أو القدرة فالطالب الذي يحصل على صفر في اختبار ما لا يدل على أنه لايوجد معلومات لديه في المادة أو المقرر الذي جرى فيه الاختبار .

٤- مقاييس النسبية Patio

من المقاييس المفضلة إذ تتميز بأن لها وحدات متساوية ولها صفر مطلق للتعرف على الفروق الفردية بين الطلاب في التحصيل الدراسي ، والاستعدادات المدرسية ، وفق وحدات معيارية .

صعوبات القياس :

١ - أخطاء ناجمة عن **أدوات القياس غير دقيقة** فقد تعطي الاختبارات الموضوعية نتائج مختلفة عن النتائج التي تعطيها الاختبارات المقالية ، علاوة على الفروق في النتائج بين الاختبارات التي يضعها معلم خبرة ومعلم حديث التخرج أو خبرة أقل .

٢ - أخطاء ناجمة عن **عدم ثبات السمة أو الخاصية المقاسة** وهذا يتطلب استخدام عدة أدوات ثم أخذ متوسط النتائج .

٣- **دقة القياس تختلف باختلاف الملاحظ** كما تختلف باختلاف ظروف الحالة .

فالتقويم يتضمن عملية إصدار حكم عن قيمة الأشياء أو الموضوعات أوالأشخاص أو البرامج أو المشروعات وهو بهذا المعنى يتطلب استخدام معايير أومستويات أو محكات معينة لتقدير هذه القيمة وذلك بهدف تعديل أو تحسين أوتطوير ما يعتمد على هذه الأحكام .

من هنا يتضح أن التقويم عملية تقدير لما يحققه المنهج من تطوير وتحسين .

التقويم والتقييم

يخلط البعض بين مصطلح التقويم Evaluation ومصطلح التقييم Valuation الذي يعني **تحديد قيمة الشيء أو مقداره** ، مثل قياس درجة الحرارة باستخدام الترمومتر أو أخذ قراءة الأميتر أي إصدار حكم على قيمة الأشياء أو البرامج في ضوء معيار معين (صقر : ٢٠٠٤: ٢١٩) .

فالتقييم هو العملية التي تستخدم فيها نتائج القياس بهدف إصدار حكم على الخاصية أو السمة أو القدرة المقاسة وتكون نتائج التقييم كمية وكيفية .

أما **التقويم فهو مشتق من الفعل قوم أي عدّل** ، وبذلك يكون التقويم أعم وأشمل ويقصد به تقدير القيمة من حيث الكم والكيف من أجل التحسين والتطوير والاهتمام بالإجراءات والأساليب التي تؤثر في كل جوانبها ويتأثر بها .

الفرق بين التقويم والقياس

يرتبط بمفهوم التقويم بمفهوم القياس **إذ العلاقة بينهما قوية ومترابطة** ومكملة لبعضها البعض وهي على درجة كبيرة من الأهميه **كما يصعب إجراء عملية التقويم** بدون عملية القياس وللتمييز بينهما يرى البعض **أن يقتصر مفهوم التقويم على الحكم الكلي** على

الظاهـرة . أما القياس **فيعني الحكم التحليلي** الذي يستخدم الإختبارات وغيرها من المقاييس **فالتقويم أكثر عمومية من القياس** لأنـه قد يستخدم أدوات القياس كالملاحظات والمقابلات وغيرهـا ومـن ثم يكون مصطلح التقويم أكثر عمومية وشمولاً من مصطلح القياس . ويعتمد **التقويم على الوصف الكمي والنوعي معاً** .

والاختبارات من وسائل القياس لأنها تعطينا حكم كمي عن مستوى التلميذ .

الفرق بين الاختبار والتقويم

الاختبار	التقويم
١ - يقيس جانب واحد هو الجانب المعرفي فالاختبار نوع محدد من المقاييس.	**١** - التقويم يشمل جوانب التلميذ المختلفة .
٢ - يقوم به المعلم الذي يضعه ويحدد زمانه ومكانه ثم يقوم بتصحيحه .	**٢** - يشترك فيه كل من له علاقة بالعملية التعليمية .
٣ - يستخدم لغة الكم (الدرجات) .	**٣** - يستخدم لغة الكم والكيف .
٤ - عملية قياسية لجانب معين .	**٤** - عملية علاجيه تشخص الحالة وتوضح العلاج المناسب .
٥ - الاختبار نوع من المقاييس يتكون من تعليمات وأسئلة .	

من هذا يتضح أن التقويم مفهوم أعم وأشمل من الاختبار القياسي وأن المفهومين وإن كانا لا يتعارضان إلا أنهما غير مترادفين حيث يعد القياس تقدير كمي لبيانات محددة والتقويم يركز على الكيف ويهدف إلى اتخاذ قرار محدد .

العلاقة بين القياس والتقويم

القياس جزء مندمج في التقويم وسابق عليه ، والقياس يقدم بيانات تحصيلية تبنى عليها أحكام التقويم ، فيقاس تحصيل الطالب من خلال اختبارات تحصيلية ، وتعد علامات الطالب وصفاً كمياً أو تعبيراً رقمياً يمثل مقدار تحصيله ولإجراء عملية التقويم نقارن العلاقات بمعايير ومحكات معينة فالمتوسطات تعد من المعايير للحكم على مدى القوة ، ويمكن أن تقارن علامة الطالب بعلاماته السابقة ويختلف القياس باختلاف الظاهرة مع مراعاة أن القياس النفسي والتريوي قياس غير مباشر فلا يقاس الذكاء ولكن استدلالاته ، وكل قياس نفسي أو تربوي يوجد به خطأ ما يتطلب الكشف عنه وإزالته ، كما أنه قياس نسبي (الظاهر . زكريا : ١٩٩١م: ص ١٢-١٣) .

التقويم التربوي Educational Evaluation

أحد التخصصات التطبيقية الهامة التي ترتبط بالتخصصات التربوية الأخرى ، وهو الأساس في كل العمليات التربوية ، وباختصار فإنه عملية منظمة لاستخدام أدوات القياس لتحليل البيانات ، والتي من خلالها يتم تقدير قيمة الأشياء ، وإصدار حكم عن مدى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة ، أو أحد مكوناتها على النحو الذي تتحدد به تلك الأهداف ، بهدف إصدار تدخلات تعليمية بقصد تعديل أو تطوير المنظومة التعليمية ، وتقدير آثار المنهج في نمو الطلاب .

ويؤكد البعض على أن التقويم التربوي هو الأسلوب العلمي المنظم والذي يتم من خلاله تشخيص دقيق للظاهرة وتفسير للوقائع موضع التقويم وتعديل مسارها (منسي ١٩٩٤م) .

* **مجالات التقويم : -**

يتغير التقويم في شكله وأبعاده ووسائله بتغير المناهج ولكل منهج وسائل التقويم الخاصة به .

- فالمنهج التقليدي الذي يهتم بالمادة الدراسية ويهدف إلى حفظ المعلومات (الجانب المعرفي فقط) ويعتمد في تقويمه على قياس تحصيل التلاميذ عن طريق الاختبارات .

- المنهج الحديث الذي يهتم بجوانب التلميذ المختلفة (الجانب المعرفي والوجداني والمهاري) فيتبع **مجالات التقويم التالية : -**

١- تقويم التلاميذ بتتبع نموهم من جميع نواحيه لمعرفة مواضع التقدم والتأخر لدعمها وتوجيهها التوجيه السليم .

٢- تقويم المعلم بتتبع أساليبه وما يستخدمه من وسائل وما يقوم به من توجيه وإرشاد لمعرفة ما يفيد التلاميذ وما ينبغي تعديله .

٣- تقويم المنهج بما في ذلك النشاط المدرسي ومدى استخدام إمكانات المدرسه وامكانات البيئة المحلية ومعرفة ما يستفيده التلاميذ من هذه الإمكانات .

وظائف التقويم التربوي في العملية التعليمية

١- يساعد التقويم التربوي المعلم على معرفة دافعية طلابه وحسن توجيههم .

٢- التقويم التربوي يقدم العلم بالقرائن الدالة على فاعلية المعلم في تحقيق أهداف محددة .

٣- تصنيف المواقف التعليمية .

٤- التقويم التربوي وسيلة للتشخيص والعلاج والتطوير .

٥- إتقان مهارات القياس والتقويم يجعل المعلم متخصصاً مهنياً وفنياً .

٦- يسهم في جمع البيانات التي تبين درجة تقدم الطلاب نحو تحقيق الأهداف التربوية .

٧- اتخاذ القرارات التعليمية النوعية .

٨- له دور في تطوير مدخلات العملية التعليمية ومدى كفاءة البرامج المستخدمة .

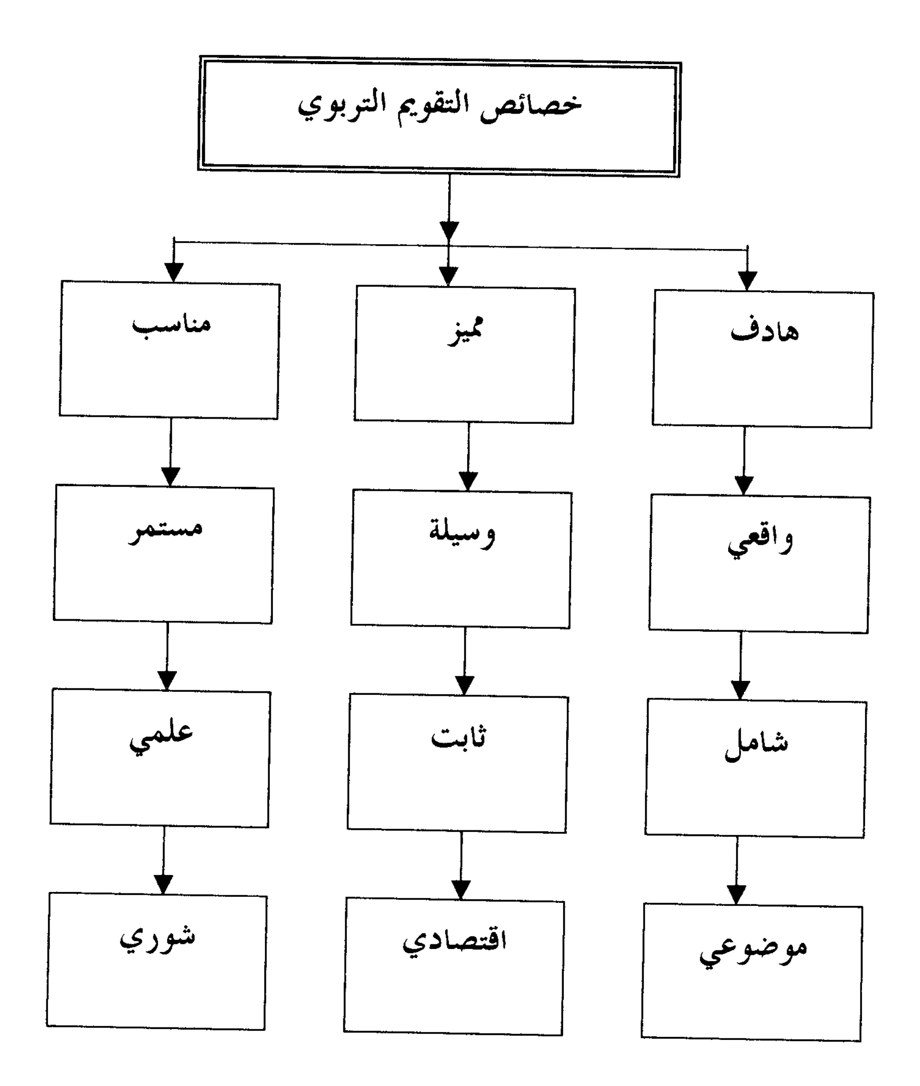
٩- للتقويم التربوي وظائف إدارية والتنبؤ بجدوى البدائل المتوافرة والاجراءات البديلة .

١٠- يساعد على توعية الجماهير بأهمية التربية والمشاركة في حل مشكلاتها من خلال توفير معلومات ضرورية للحلول الممكنة .

١١- للتقويم التربوي دور في معرفة درجة التحسن في الاتجاهات الشخصية والعلاقات الإنسانية بين المعلم والمتعلم فيحفز الطالب علي التعلم والكشف عن مواطن القوة والضعف .

١٢- يسهم التقويم التربوي في الكشف عن أحكام استخدام أدوات القياس الكمي الموضوعي ومدى صلاحية الأدوات والأساليب لتحقيق الأهداف التربوية .

١٣- الإرشاد النفسي والتربوي .



خصائص عملية التقويم : -

التقويم عملية وقائية علاجية ، تستهدف الكشف عن مواطن الضعف والقوة في التدريس بقصد تحسين عملية التعليم والتعلم وتطويرها بما يحقق الأهداف

المنشودة . فلا بد أن ينظر إلى علمية التقويم على أنها جزء متكامل من عملية التعليم والتعلم وبدونها لا تتم الفائدة المرجوة .

وللتقويم السليم أسسه وخصائصه التي لابد من توافرها لكي يحقق الفائدة المرجوة منه ، **ومن هذه الخصائص** : -

١- التقويم عملية مستمره : هذا يعني أن التقويم ليس شيئاً يأتي في نهاية التدريس فحسب بل ينبغي أن يسير جنباً إلى جنب مع العملية التعليمية .

٢- التقويم عملية تعاونية شورية : بما أن بناء المنهج الحديث يشترك فيه كل من لديه علاقة بالعملية التربوية عندئذ ينبغي أن يكون التقويم المصاحب للمنهج كذلك. بمعنى أن لا ينفرد به شخص واحد بل يشترك فيه الجميع (التلميذ - المعلم - المشرف التربوي - الآباء) وكل منهم له دور هام في عملية التقويم .

٣- التقويم عملية موضوعية ، بمعنى أن يقوم التقويم على أسس عادلة بعيدة عن التحيز والذاتية .

٤- التقويم عملية مبنية على أساس علمي من الصدق والثبات **والتمييز** : -

أ- الصدق يعني به أن تكون الوسائل المستخدمة في التقويم صادقة ، أي تقيس ما وضعت من أجله .

ب- الثبات أي أن الاختبار يعطي نفس النتائج تقريباً عند تطبيقه أكثر من مرة على نفس الطلاب في فترة زمنية معينة .

ج- التمييز وهو القدرة على إظهار الفروق الفردية بين الطلاب للكشف عن ميول واهتمامات وقدرات واستعدادات الطلاب .

٥- التقويم عملية شاملة : فهو لا يتناول جانباً واحداً من جوانب التلميذ بل يمتد ليشمل جميع جوانب النمو المعرفي – الاجتماعي – الجسمي إلخ .. كما أنه ممثل لجميع مفردات المنهج الدراسي .

٦- التقويم ليس هدفاً في حد ذاته وإنما وسيلة لتحسين المنهج وتجويده وتطويره .

يجب أن تستخدم نتائج التقويم في تحسين المنهج وتطويره في تعديل الكتب لمقرره أوحذف بعض موضوعاتها وإضافة موضوعات جديدة .. إلخ .

أهداف التقويم التربوي :

١- توجيه المعلم نحو تحقيق الأهداف التعليمية التربوية .

٢- يُمكِّن المعلم من تقديم خبرات تربوية مناسبة للطلاب .

٣- يساعد المعلم على تحديد وإتقان أهداف وأساليب التدريس ومواجهة مشكلاته، والوفاء باحتياجاته .

٤- تحديد استعدادات وقدرات الطلاب وتشخيص صعوباتهم .

٥- مساعدة الطلاب على التوافق الدراسي .

٦- تمكين المدرسة من تقويم خبرات تربوية مناسبة للدراسة وإعداد التقارير الدورية الشاملة .

دور المعلم في عملية التقويم

المعلم أقدر من غيره في الحكم على المنهج وطلابه ، عن طريق ملاحظاته واختباراته والوقوف على مدى نموهم وتقدمهم ، ومن ثم يمكنه تعديل طرائق تدريسة ، وتوفير النشاط والمناخ المناسب لتحقيق الأهداف التي يسعى إليها متوخياً سهولة الأسلوب ويسر العبارة .

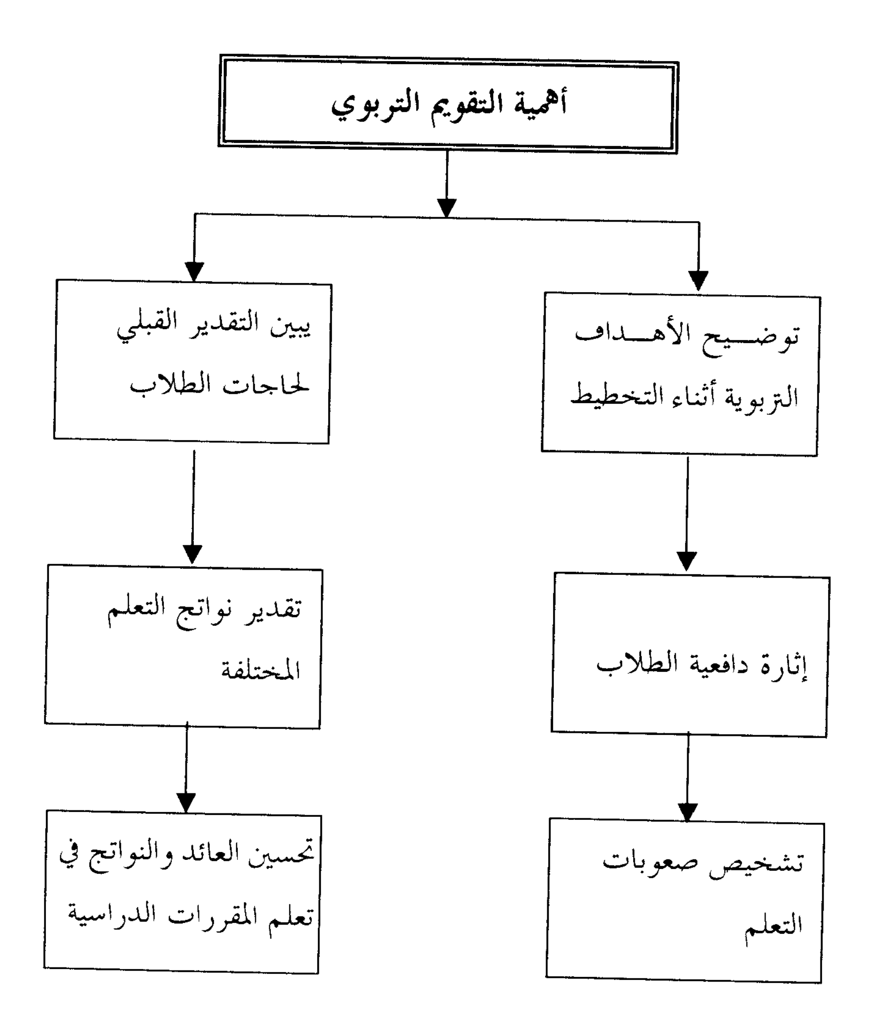
وتشير أدبيات التقويم التربوي إلى أن المعلمين المتميزين بَذوا أترابهم منذ أوائل القرن العشرين وحتى الآن إنشغالاً بالعمليات التقويمية التي تعطي جل الاهتمام على تقويم أفعالهم وممارساتهم ، وكذلك تقويم أداء الآخرين وجوانب البيئة التي يعيشون فيها (منسي ١٩٩٨م: ١٣) .

دور الطالب في عملية التقويم

* تشجيع الطلاب على التقويم الذاتي لتنمية رغبته في القدرة على التقويم الذاتي.
* المشاركة في التعرف على مدى تقدمه بإشراف من معلمه .
* مساعدة الطالب على فهم نفسه وبنفسه بإعتبار أن جهده في العملية التعليمية مرتبط بذلك .
* تقويم طرائق تدريس المقرر الدراسي ووسائله المعينة .
* عندما يتمكن الطالب من تعلم كيف يحكم على أعماله تكون المدرسة قد قدمت عملاً حيوياً .
* تقويم الطالب لإختبارات أعمال ونهاية الفصل .

دور مدير المدرسة في عملية التقويم

* بالاشتراك مع المعلمين يستطيع مدير المدرسة تطوير البرامج التعليمية التربوية وتحديد مستويات الأداء وقواعده .
* الإجماع على أن دور مدير المدرسة تأمين المناخ التنظيمي لرفع مستوى العملية التعليمية والإشراف الإداري في جو شوري إنساني أخوي .

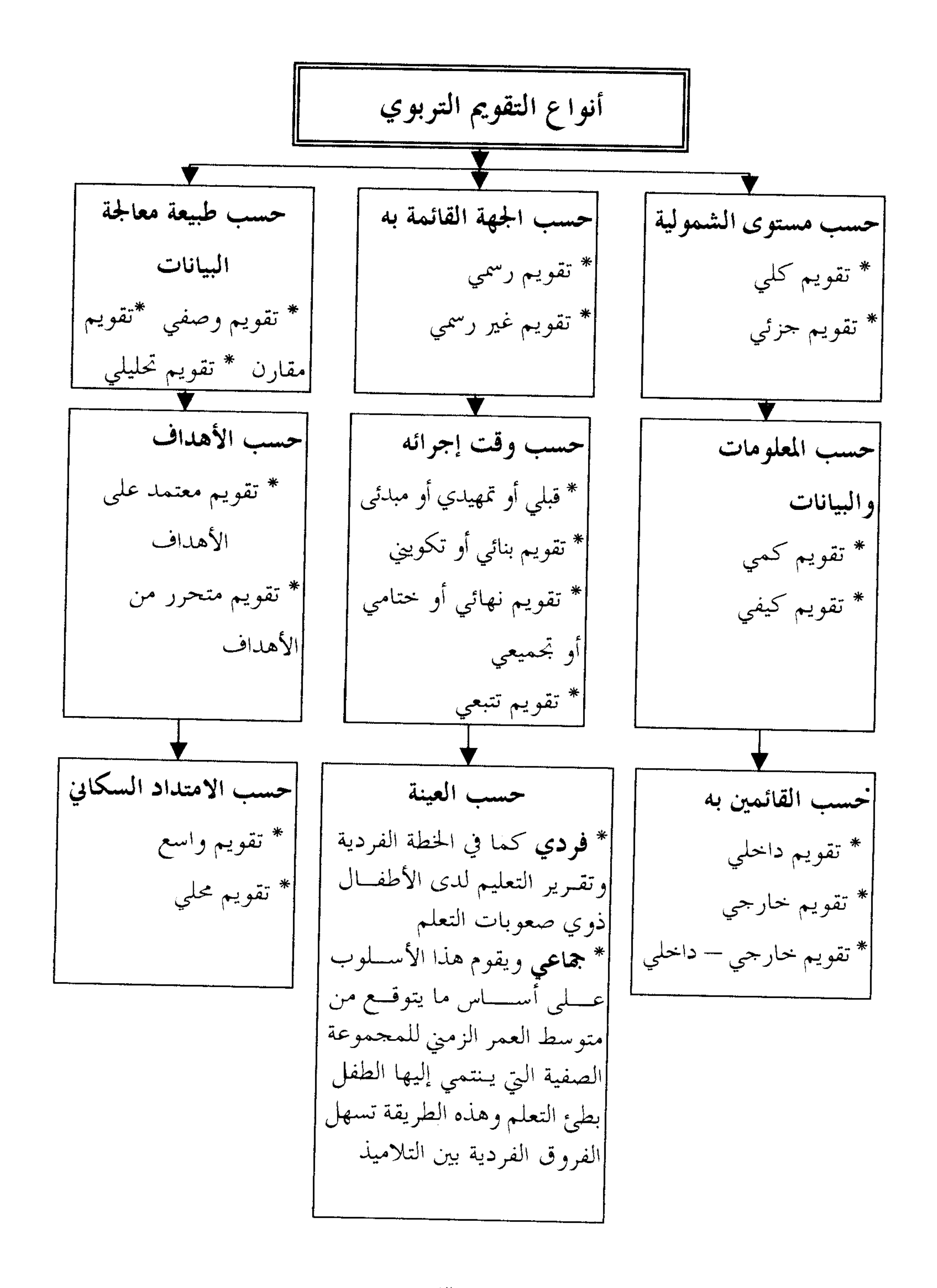

أهمية التقويم التربوي
توضيح الأهداف التربوية أثناء التخطيط
يبين التقدير القبلي لحاجات الطلاب
إثارة دافعية الطلاب
تقدير نواتج التعلم المختلفة
تشخيص صعوبات التعلم
تحسين العائد والنواتج في تعلم المقررات الدراسية
مواكبة التطوير والتقدم المعاصر في التربية



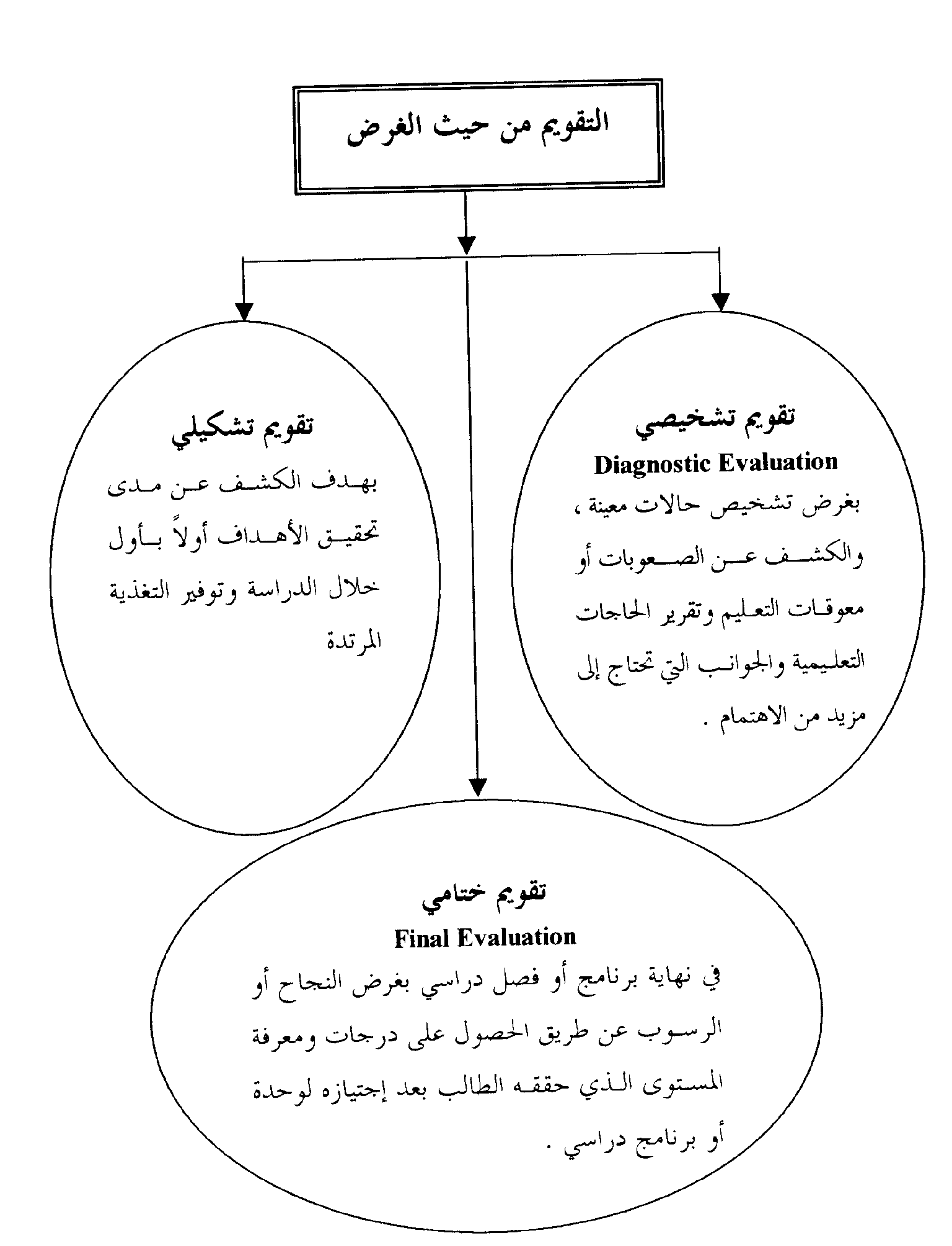
الفصل الثاني

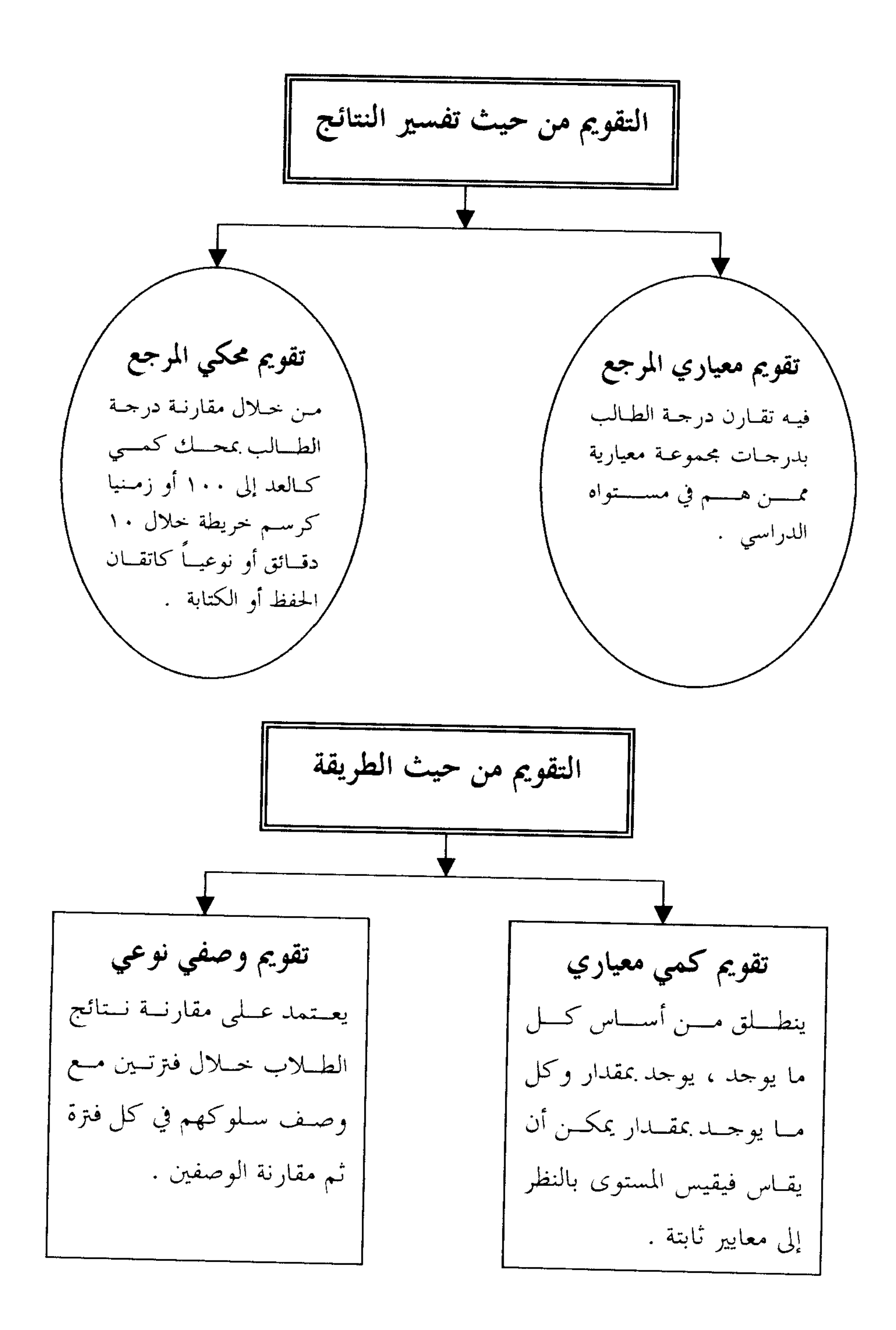
أنواع التقويم التربوي ومجالاته

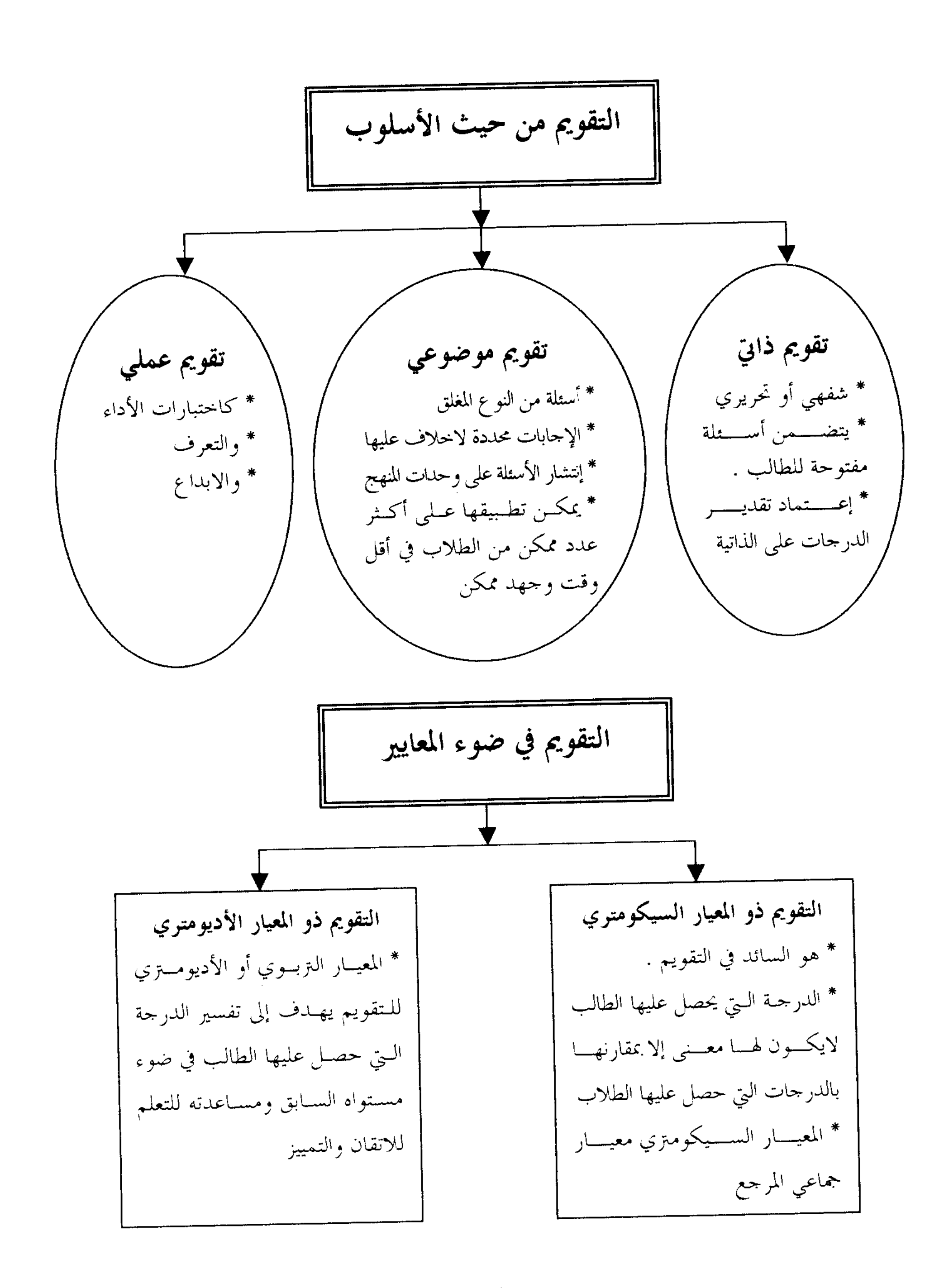




أنواع التقويم التربوي
حسب مستوى الشمولية
* تقويم كلي
* تقويم جزئي
حسب الجهة القائمة به
* تقويم رسمي
* تقويم غير رسمي
حسب طبيعة معالجة البيانات
* تقويم وصفي *تقويم مقارن * تقويم تحليلي
حسب المعلومات والبيانات
* تقويم كمي
* تقويم كيفي
حسب وقت إجرائه
* قبلي أو تمهيدي أو مبدئي
* تقويم بنائي أو تكويني
* تقويم نهائي أو ختامي أو تجميعي
* تقويم تتبعي
حسب الأهداف
* تقويم معتمد على الأهداف
* تقويم متحرر من الأهداف
حسب القائمين به
* تقويم داخلي
* تقويم خارجي
* تقويم خارجي – داخلي
حسب العينة
* فردي كما في الخطة الفردية وتقرير التعليم لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم
* جماعي ويقوم هذا الأسلوب على أساس ما يتوقع من متوسط العمر الزمني للمجموعة الصفية التي ينتمي إليها الطفل بطئ التعلم وهذه الطريقة تسهل الفروق الفردية بين التلاميذ
حسب الامتداد السكاني
* تقويم واسع
* تقويم محلي


التقويم من حيث الغرض
تقويم تشخيصي
Diagnostic Evaluation
بغرض تشخيص حالات معينة ، والكشف عن الصعوبات أو معوقات التعليم وتقرير الحاجات التعليمية والجوانب التي تحتاج إلى مزيد من الاهتمام .
تقويم تشكيلي
بهدف الكشف عن مدى تحقيق الأهداف أولاً بأول خلال الدراسة وتوفير التغذية المرتدة
تقويم ختامي
Final Evaluation
في نهاية برنامج أو فصل دراسي بغرض النجاح أو الرسوب عن طريق الحصول على درجات ومعرفة المستوى الذي حققه الطالب بعد إجتيازه لوحدة أو برنامج دراسي .


التقويم من حيث تفسير النتائج
تقويم معياري المرجع
فيه تقارن درجة الطالب بدرجات مجموعة معيارية ممن هم في مستواه الدراسي .
تقويم محكي المرجع
من خلال مقارنة درجة الطالب بمحك كمي كالعد إلى ١٠٠ أو زمنيا كرسم خريطة خلال ١٠ دقائق أو نوعياً كاتقان الحفظ أو الكتابة .
التقويم من حيث الطريقة
تقويم كمي معياري
ينطلق من أساس كل ما يوجد ، يوجد بمقدار وكل ما يوجد بمقدار يمكن أن يقاس فيقيس المستوى بالنظر إلى معايير ثابتة .
تقويم وصفي نوعي
يعتمد على مقارنة نتائج الطلاب خلال فترتين مع وصف سلوكهم في كل فترة ثم مقارنة الوصفين .


التقويم من حيث الأسلوب
تقويم ذاتي
* شفهي أو تحريري
* يتضمن أسئلة مفتوحة للطالب .
* إعتماد تقدير الدرجات على الذاتية
تقويم موضوعي
* أسئلة من النوع المغلق
* الإجابات محددة لاخلاف عليها
* إنتشار الأسئلة على وحدات المنهج
* يمكن تطبيقها على أكثر عدد ممكن من الطلاب في أقل وقت وجهد ممكن
تقويم عملي
* كاختبارات الأداء
* والتعرف
* والابداع
التقويم في ضوء المعايير
التقويم ذو المعيار السيكومتري
* هو السائد في التقويم .
* الدرجة التي يحصل عليها الطالب لايكون لها معنى إلا بمقارنها بالدرجات التي حصل عليها الطلاب
* المعيار السيكومتري معيار جماعي المرجع
التقويم ذو المعيار الأديومتري
* المعيار التربوي أو الأديومتري للتقويم يهدف إلى تفسير الدرجة التي حصل عليها الطالب في ضوء مستواه السابق ومساعدته للتعلم للاتقان والتمييز

أنواع التقويم المصاحب لإكساب المهارة

أولاً : التقويم التشخيصي أو القبلي أو المبدئي Initial Evaluation

أي قبل تقديم المحتوى التعليمي لتحديد البداية الصحيحة للتدريس .

* وغرضه تحديد خبرات الطالب وتحديد ما لديه من متطلبات ترتبط بالمقرر ، ومعرفة مدى استعداده لتعلم المهارة .

* ويكون هذا النوع قبل مرحلة التعريف بالمهارة .

* يستفيد المعلم من التقويم التشخيصي في التخطيط لبعض التدريبات .

* يمكن للتقويم التشخيصي أن يتعمق في محاولة اكتشاف السبب من خلال فهم أبعاد المشكلة الحالية ، ومعرفة جذورها وكيفية نشأتها .

* الاختبارات التشخيصية اختبارات محكية المرجع لأن هذا النوع من الاختبارات يصف أداء الطالب في ضوء مستوى مطلق وليس بمقارنة أدائه بأداء غيره .

* يختبر الطلاب في بداية المقرر كما لو كانوا قد أنهوا بالفعل دراسته لتحديد درجة إتقان الطلاب للأهداف المحددة للمقرر قبل دراسته .

* تحدد الاختبارات القبلية المتطلبات السابقة المتوافرة لدى الطلاب الأمر الذي يساعد على تحديد الصعوبات ومن ثم إقتراح البرامج العلاجية التعويضية .

ثانياً : التقويم التكويني (البنائي) Formative Evaluation

من أنواع التقويم المستمر خلال عملية التعليم والتعلم .

* وغرضه تشخيص تعليم وتعلم المهارة أثناء التدريس وحل المشكلات بالطرق المناسبة وتحديد الأسباب التي تكمن وراء القصور المتكرر (ويكون هذا النوع أثناء مرحلة التدريب على المهارة) .

* يركز التقويم التكويني على ما أحرزه الطالب من تقدم .

* يساعد التقويم التكويني المعلم على تحسين أسلوب تدريسه .

* زيادة انتقال أثر التعليم وإذا لم يتمكن من ذلك يصف التعليم العلاجي أو البديل.

* يقدم تغذية راجعة فاعلة لتطوير العملية التعليمية وتحقق الأهداف .

* تمتد التغذية الراجعة إلى كل من الطالب والمعلم حيث تقرر نجاح الطالب ، وتدفع المعلم إلى إستخدام وسائل ومهارات وطرائق تدريسية وتوصيف الأساليب العلاجية الجماعية والفردية .

* تقديم التقويم البنائي على أساس أنماط متنوعة وتطبيقات علمية يستفاد منها في مواقف الحياة .

ثالثاً : التقويم النهائي (الختامي) Summative Evaluation

* يعرف بالتقويم التجميعي أو الشامل يأتي بعد الانتهاء من تدريس وحدة دراسية أو مقرر دراسي .

* غرضه معرفة مدى اكتساب الطالب للمهارة التي وضع من أجلها المقرر وهو الذي على ضوئه يقوم المعلم بإجراء التقويم عدة مرات لتقدير مدى كفاءة المقرر موضوع الدراسة .

* قياس مدى تحقيق الأهداف الشاملة .

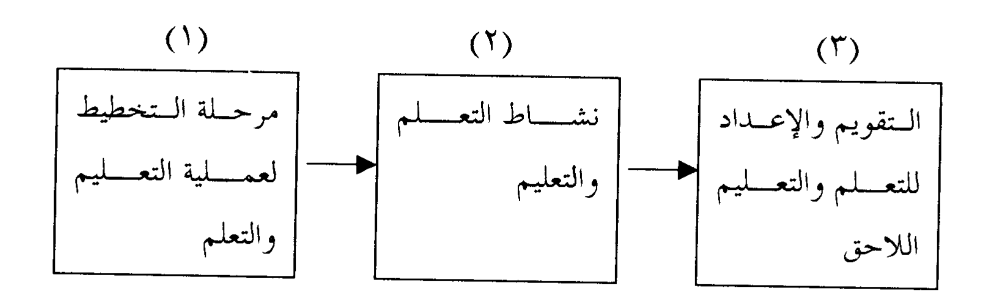
* الحكم على ما تحققه المدرسة من واجبات .

* شائع في معظم النظم التعليمية لتخرج الطالب أو نقله إلى صف دراسي أعلى .

العلاقة بين أنواع التقويم

التقويم الختامي (النهائي) ← التقويم التكويني (البنائي) ← التقويم التمهيدي (القبلي)

علاقة أنواع التقويم بمراحل التعليم والتعلم



تقويم الذات :

أول خطوة لتطويع الذات هي التعرف على نواحي القوة وتوظيفها التوظيف السليم والتغلب على نقاط الضعف ، ومن الجوانب المهمة لاكتشاف الذات والتعرف عليها .

تمرين لاكتشاف الذات (نقاط القوة)

- ما أقوى خمس نقاط في شخصيتك ؟

١- .... ٢- ....

٣- .... ٤- ....

٥- ....

- بناء على نقاط القوة هذه ما الفرصة المتوفرة أمامك للنجاح في الحياة ؟

١- .... ٢- ....

٣- .... ٤- ....

تمرين لاكتشاف الذات (نقاط الضعف)

- ما أضعف خمس نقاط في شخصيتك ؟

١- . . . .   ٢- . . . .

٣- . . . .   ٤- . . . .

٥- . . . .

- ما العقبات التي ستواجهك في حياتك بسبب نقاط الضعف لديك ؟

١- . . . .   ٢- . . . .

٣- . . . .   ٤- . . . .

٥- . . . .

- كيف تتخلص من العائق الأول ؟ وكيف تتخلص من العائق الثاني ؟

الأشياء التي تجيدها		الأشياء التي لا تستمتع بها	
في العمل	في الحياة	في العمل	في الحياة

التقويم الذاتي

هو إصدار حكم من الطالب المستفيد من المقرر الدراسي على مقدار تعلمه من المبادئ الأساسية ، وبصورة أخرى فإن التقويم الذاتي هو أن يتولى الطالب المستفيد من المقرر الدراسي إصدار حكم على نفسه من حيث مقدرته على الإجابة عن مستوى معرفته ، ومدى فهمه ، واتقانه للمهارات وقدرته على حل المشكلات (العساف ١٩٩٥م: ٢٨-٢٩) .

وهو ضرب من ضروب التقويم إلا أنه لايخضع إلى ضوابط محكمة ، وإما أن يكون تقويماً شفهياً أو تقويماً تحريريا (لبيب ١٩٧٨م: ٢١٨) وأول خطوة في تطويع الذات هي التعرف عليها واكتشافها : ما هي نواحي القوة والضعف ، وما الذي يستمتع بعمله .

تمرين لاكتشاف الذات :

نقاط القوة

ما أقوى خمس نقاط في شخصيتي

١- ....

٢- ....

٣- ....

٤- ....

٥- ....

بناء على نقاط القوة هذه ما المجالات المتوفرة أمامي للنجاح في عملي وفي الحياة الخاصة ؟

١- ....

٢- ....

٣- ....

٤- ....

٥- ....

تمرين لاكتشاف الذات :

نقاط الضعف

١- ....

٢- ....

٣- ....

٤- ....

٥- ....

القدرات والمهارات التي أجيدها وأتقنها في العمل وفي الحياة الخاصة ؟

في العمل	في الحياة الخاصة
١-	....
٢-	....
٣-	....
٤-	....
٥-	....
٦-	....
٧-	....

الأشياء التي أستمتع بعملها :

في العمل	في الحياة الخاصة
١ -	....
٢-	....
٣-	....
٤-	....
٥-	....
٦-	....
٧-	....

تمرين للتقييم الذاتي :

حدد نقاط الضعف في شخصيتك

الأشياء التي لا أجيدها :

في العمل	في الحياة الخاصة
١ -	....
٢-	....
٣-	....
٤-	....
٥-	....
٦-	....
٧-	....

الأنشطة والمهام التي لا أستمتع بعملها :

في العمل	في الحياة الخاصة
١-	....
٢-	....
٣-	....
٤-	....
٥-	....
٦-	....
٧-	....

تمرين لاستشراف المستقبل :

والآن بناء على الأمور التي حددتها **فيما يتعلق بـــ:**

١- نواحي القوة في شخصيتك .

٢- نواحي الضعف .

٣- الفرص التي أمامك .

٤- الأخطار والعقبات .

حدد خمسة أهداف رئيسة ترغب في تحقيقها في غضون سنة واحدة :

١- ....

٢- ....

٣- ....

٤- ....

٥- ....

رتب هذه الأهداف حسب أولوياتها :

الهدف	تاريخ الإنجاز
١-	....
٢-	....
٣-	....
٤-	....
٥-	....

١- التقويم الذاتي :

١ - التقويم الشفهي وسيلة لتقويم الطلاب بهدف التعرف على مستواهم ومقارنتها بمستويات طلاب آخرين ، وغالباً ما يكون مناسباً للتقويم المستمر لاسيما في التقويم التمهيدي لبداية الحصة ، والتقويم الختامي في نهاية الدرس وقد يرافق التقويم الشفهي كل من التقويم اللفظي والعملي .

٢ - التقويم التحريري والذي يتضمن أسئلة مقالية مفتوحة تترك للطالب إمكانية تنظيم إجابته وعرض الآراء ومناقشتها بأسلوبه الخاص كما يقيس قدرة الطالب على حل المشكلات وهذا النوع يتطلب الاهتمام بصياغة الأسئلة ، على أن تكون تطبيقية لما سبق دراسته ، ووضوحها لقياس ما وضع من أجله (لبيب : ١٩٧٨م : ٢١٩) .

٢- التقويم الموضوعي

مـن أنواع التقويم ، ذو أسئلة مغلقة ، إجاباته المطلوبة محددة ، لايقيس السؤال أكـثر من خاصية ، لايفسح المجال غالباً لترتيب الأفكار أو الصياغة اللغوية ، مرشدة لـلوقت والجهد ، يغطي أجزاء واسعة من محتويات المقرر الدراسي ، مفيد في الحكم على الأهداف التكتيكية أو المرحلية الجزئية ، مناسب لتقويم عدد كبير من الطلاب في حالات المفاضلة بين الطلاب الجدد كما في التعليم الفني أو المهني وكذلك التعليم العـالي إذ يسـهل تقدير درجاته وله صور عديدة تتمثل في أسئلة الصواب والخطأ ، وأسـئلة الاخـتيار مـن مـتعدد ، وأسـئلة المطابقـة أو المقابـلة أو المـزاوجة ، وأسـئلة التكميل.

مـن العـرض السـابق لأنـواع الـتقويم يتضـح أنـه على الرغم من أن لكل منها خصائصـه وغاياتـه إلا أن بيـنها عناصر تلاقي واختلاف ومحاولة الاستفادة منها يعد أمـراً في غايـة الأهميـة لـتطوير وتجويـد العمـلية التعلـيمية وترشـيد جهـود المعـلمين والمتعلمين .

مجالات التقويم التربوي

أولاً : تقـويم الـمدارس

ثانياً : تقويم التلميـذ

تتضـمن مجـالات التقويم التربوي مدخلات ومخرجات العملية التعليمية وكيف تـتعهد الـتلاميذ وتحيطهـم ببيئة يزهـر عطاؤهـا فيها ويثمر والتعرف على مستويات الأداء الايجابيـة وتعزيـزها ومسـتويات الأداء السـلبية ومعالجـتها وتوظيـف الجهـود وصولاً للأهداف المأمولة .

أولاً : تقويم المدارس

تعمـل المدرسـة عـلى تهيـئة المـناخ المناسـب ، لبناء العلاقات الإنسانية ، وتلبية احـتياجات المجـتمع ، باعتـبارها أهـم مدخـلات مـنظومة التعـليم حيـث تعد المكان المناسـب لتفعيل عمليات التعلم والدراسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية بما تضمه مـن قاعـات وفصـول دراسـية ، ومصـادر للتعـلم ، ومعـامل ومختـبرات ، وصالات لممارسـة الأنشـطة ، ومرسم ، وحديقة ، وملاعب ، وقاعات للمعلمين علاوة على المدخـلات البشـرية مـن الكـوادر والكفاءات التدريسية التي تجعل من المدرسة بيوتاً للخـبرة ، ومكانـاً لصـقل المواطـنة المستخلفة كما أراد الله لها إذ لا نستطيع أن نبني جداراً صلباً متماسكاً من لبنات هشة ضعيفة .

أهمية التقويم الشامل للمدارس

تضع المجتمعات جل اهتمامها على التربية للحفاظ على الهوية واستمرار النماء ، ممـا يحمـل المدرسة مهاماً ومسؤوليات تتطلب التقويم للتحقق من مدى قيام المدرسة بمسؤولياتها من هنا فإن أهمية التقويم الشامل للمدرسة **تأتي من كونه** : -

* التقويم الشامل للمدارس يمكن القائمين والمهتمين على العمل التربوي والتعليمي من الوقوف على مسيرة العمل واتجاهاته .

* يقدم التقويم الشامل للمدارس صورة واقعية لجميع عناصر أداء المدرسة .

* يستفاد من نتائج التقويم الشامل للمدارس في اتخاذ الإجراءات البنائية والتحصينية أوالوقائية ومن ثم العلاجية (وزارة التربية والتعليم ٢٠٠٣م : ١٩) .

أهداف التقويم الشامل للمدرسة :

* التعرف على مدى تحقق أهداف سياسة التعليم ومراجعة الخطط الحالية .

* تحديد مواطن القوة والضعف في المدارس وبث العمل الفعال فيها .

* الارتقاء بمستويات كافة عناصر العملية التربوية التعلمية .

* تحسين عملية التقويم ذاتها ووضع قاعدة معلوماتية يقوم عليها التقويم الشامل مستقبلاً .

* تعزيز الثقة لدى العاملين في المدرسة وتفعيل دورها تجاه الوطن والمواطن .

أخلاقيات التقويم الشامل للمدرسة :

* التقويم بروح الفريق للمصلحة العامة .

* العلم والخبرة .

* الثقة المتبادلة بين أطراف فريق التقويم .

* النظر إلى التقويم كوسيلة وليس غاية .

* الواقعية في وسائل التقويم وبرامج العلاج .

* إحترام سرية المعلومات .

* الانشغال بالأمور الجوهرية والواقعية .

* نزاهة التقارير والبعد عن الذاتية .

محاور التقويم الشامل للمدرسة :

* التحصيل الدراسي ومدى تقدمه .
* الاتجاهات والسلوك والنمو الشخصي .
* الحضور والمواظبة وسلوكيات الطلاب .
* علاقة المدرسة بأولياء الأمور والمجتمع المحلي .
* المباني والتجهيزات ومصادر التعلم (وزارة التربية والتعليم ٢٠٠٣م : ٢٠-٢١).
* الحدائق والفناء والملاعب المكشوفة والمغطاة .
* خدمات التأمين الصحي وقواعد الأمن والسلامة .
* مدى مناسبة موقع المدرسة لمساكن التلاميذ.
* مدى جودة بناء المدرسة وتأثيرها في حب التلاميذ للشكل الجمالي ، كمكان جذب.
* مدى مناسبة كثافة التلاميذ في الفصول للعملية التعليمية حتى يمكن للمعلم رعايتهم فردياً وجماعياً .
* مدى تنوع الكتب والقصص والمراجع العلمية بمكتبة المدرسة وتلبية احتياجات التلاميذ والمعلمين .
* أداء المدرسة تعليمياً وتربوياً .

مراحل تقويم المدارس :

١ - مرحلة التدريب الأساسي لتقويم البرامج والاختبارات ومساعدة المدارس على تآلف طبيعة التقويم ، واستخدام لغة وفنيات وأدبيات القياس والتقويم .

٢ - مرحلة تكوين فريق تقويم بالمدرسة وإعداد قاعدة معلوماتية .

٣- مرحـــلة جعل التقويم مؤسساتياً وذلـك بعد تأهيل المدرسة للعمليات التقويمية الإدارية والتدريسية وخدمة المجتمع يكون من المناسب جعل تقويم المدرسة مؤسساتياً داخلياً .

٤- مرحـــلة إقامة حوار مع التقويم الخارجي الـذي تقـوم به فرق تعليمية محلية أو وزارية واشعار المدارس بنتائج التقويم . (فتح الله ٢٠٠٠م : ٧٥- ٧٦) .

معايير تقويم التقويم الشامل للمدارس :

* مدى متابعة المدرسة لتقويم التقويم الشامل .
* مراجعة تقويم الطلاب ومتابعة طرق التقويم .
* كتابة تقارير دورية عن المدارس .
* الاهتمام بالتقويم كعلم لرفع مستوى النمو الشامل .

بعض الاتجاهات العالمية الحديثة في تقويم المدارس

*** مقياس لانكشير Lancashire ١٩٩٦م .**

لـتحديد مـدى فاعـلية المدرسـة ممثـلة في قاعاتهـا الدراسـية ، والمعامل ومصادر التعـلم ، ومـرافقها ، ومـناخها التنظـيمي ، وكيانها المادي والنفسي، ومدى إتساق سياسـة المدرسـة مـع السياسـة العامـة لـلتربية والتعليم .. وذلك من خلال اتجاهات الطلاب كما يقيسها مقياس لانكشير والذي **يتضمن المحاور التالية** : -

* إرتباط الطالب بالمدرسة .
* ثقافة الطلاب .
* الكفاءة الذاتية .
* السلوك .
* المساعدة من جانب المعلم .

وفيما يلي وصف لأبعاد ومحتويات مقياس لانكشير لاتجاهات الطلاب نحو المدرسة.

مقياس لانكشر لاتجاهات الطلاب نحو المدرسة (فتح الله : ٢٠٠٠م)

م	العبارات	مستوى الاستجابة		
		موافق	أحياناً	غير موافق
أولاً	**الارتباط بالمدرسة**			
١-	* أحب المدرسة.	....	...	......
٢-	* أتعامل بشكل مناسب مع المعلمين.	....	...	......
٣-	* المعلمون منصفون.	....	...	......
٤-	* العمل المدرسي ممتع.	....	...	......
٥-	* العلاقات بين الطلاب والمعلمين طبيعية.	....	...	......
ثانياً	**ثقافة الطلاب**			
٦-	* أتعامل مع الغير بشكل مقبول.	....	...	......
٧-	* لست بمعزل عن أي شيئ.	....	...	......
٨-	* لايوجد بالمدرسة من يقلل من قدراتي.	....	...	......
٩-	* من السهولة أن يكون لي أصدقاء.	....	...	......
ثالثاً	**الكفاءة الذاتية**			
١٠-	* عملي في الفصل طبيعي.	....	...	......
١١-	* أعتقد أنني مجتهد.	....	...	......
١٢-	* يعتقد كل المعلمين على أن عملي في	....	...	......
	الفصل على ما يرام.	....	...	......
	السلوك			

م	العبـــارات	مستوى الاستجابة		
		موافق	أحياناً	غير موافق
رابعاً	**الســـلوك**			
١٣-	يصف المعلمون تصرفاتي بأنها جيدة	....	...	....
١٤-	أتعامل بشكل مناسب مع المعلمين	....	...	....
١٥-	أعتقد أن تصرفاتي في الفصل جيدة	....	...	....
خامساً	**المساعدة من جانب المعلمين**			
١٦-	أشعر بوجود مودة بين المعلمين والطلاب	....	...	....
١٧-	يساعد المعلمون الطلاب على تفهم أعمالهم	....	...	....
١٨-	يمدحني المعلمون عندما أعمل بجد	....	...	....
١٩-	يوضح المعلمون كيفية ينجز الطلاب أعمالهم	....	...	....
٢٠-	يشعرني المعلمون أنه بالامكان أن أكون أفضل مما أنا عليه	....	...	....

*** مشروع واين هولتزمان لمدرسة المستقبل ٢٠٠٠م .**

يهدف المشروع إلى تقويم المدرسة في ضوء ما تقدمه للطلاب من خدمات وبرامج صحية واجتماعية وتربوية في المجتمع المحلي للطلاب من خلال الجو المدرسي ، ومشاركة الآباء والمعلمين والإداريين والطلاب في المجتمع المدرسي ، وتحديد ماذا يريد المجتمع من المدرسة وماذا تريد المدرسة من المجتمع ، والصحة النفسية والبدنية للطلاب .

ويعتمد هذا النوع من التقويم على قياس مدى كفاءة البرامج التعليمية أو التدريبية وتقويم النظم والمؤسسات التعليمية كالمدارس والمعاهد ومراكز التدريب والجامعات ومدى توفير الإمكانات المادية والبشرية وتوفير الجو النفسي والتربوي والاجتماعي وتقويم أثر المنهج في البيئة بما في ذلك احتياجات سوق العمل وعلاقته بالمؤسسات التعليمية والتدريبية ذات العلاقة على مستوى النظام التعليمي .

تقويم البرامج التعليمية Educational Programs Evaluation

لتقديم صورة حقيقية لواقع العملية التعليمية ومدى شموليتها لجميع العناصر ومدى فعالية منهاج دراسي أو برنامج تعليمي ، وتحديد درجة كفاءته ، ومدى مناسبته لتحقيق الأهداف التربوية المأمولة ؛ وأثره في إحداث التغيرات المرغوبة في سلوك الطلاب والاستفادة من النتائج في اتخاذ الإجراءات المناسبة لرسم الخطط التصحيحة والتعويضية للبرامج التعليمية تحقيقاً لأمل يرسمه المجتمع بل والإنسانية جمعاء .

تقويم المقررات (المناهج) Subgects Evaluation

يمثل أولوية التقويم بهدف تقويم محتوى المقرر الدراسي والوصول إلى فهم أفضل وأساليب التعلم والتعليم واختيار أساليب التعليم العلاجي المناسبة لصعوبات التعلم ، ويتضمن تقويم وتطوير المقررات ، تقويم مكونات المقرر سواء كانت قديمة أو حديثة تقويم المقررات الدراسية كماً وكيفاً من حيث مدى ملاءمة المقرر الدراسي لأهداف التربية ، وأثره في إعداد الإنسان المستخلف .

ومن العناصر الأساسية التي تتضمن تقويم المقرر الهدف المحدد لعملية التقويم وإجراءات تنفيذ ، وخصائص المنهج ، وواجبات المعلم والصلاحيات الممنوحة لإجراء عملية التقويم ، وعلاقة الأهداف بعملية التقويم ، وأثر ذلك على إتخاذ

القـرار ، مـع الـتوجيه بأسـاليب وأنـواع التقويم ، وعناصر التلاقي والاختلاف بين المصـطلحات لتشـكيل صـورة شـاملة لنظرية التقويم ، والتحذيرات أو الاحتياطات الواجـب مـراعاتها لكـل أسلوب أو نوع من أنواع التقويم **ومن نماذج أسئلة تقويم المقرر الدراسي** : -

* هل يرتبط تسلسل محتوى المقرر بمستويات نمو الطلاب ؟
* ما مدى ترابط وحدات المقرر ؟ وعلاقته بأهداف التربية والتعليم ؟
* ما الأنشطة المتاحة للتقويم التمهيدي والبنائي والختامي للمقرر الدراسي ؟
* ما أثر المقرر الدراسي في إحداث التغيرات المأمولة في سلوك الطلاب ؟
* مـدى إتاحة دليل المعلم وما يتضمنه من احتياجات الطلاب بشكل عام وحاجات المتفوقين وذوي الاحـتياجات الخاصـة وطـرائق التدريس ، وكيفية تطويع المقررات الدراسية لخدمة البيئة بشكل خاص .

تقويم التدريس Teaching Evaluation

لقيـاس وتقديـر كفـاءة التدريس ومدى ملاءمته لتحقيق الأهداف التربوية ، وواقع طرق وأساليب التدريس ودورها في تنمية مهارات الإبداع والتفكير ، ومهارات وطرق التدريس وطرق تطويرها وفق مستجدات العصر، والكفايات الأساسية الواجب توافرها لـدى المعـلم في عمـلية الـتدريس والـتي تتضمن القدرات والمهارات في صياغة الأهداف بطـريقة سـلوكية ، ومـراعاة تـرابط عناصـر الدرس ، وطريقة التقويم الجذابة والشيقة ، ومهارة الشرح وربط الأفكار وتجنب مشتتات الانتباه ، ومهارة توجيه الأسئلة ، وتعزيز استجابات الطلاب واستخدام الوسائل التعليمية .

تقويم التعلم Learning Evaluation

ويتضمن تقدير درجات الطلاب التحصيلية ومستويات الأداء المهاري لنواتج ومخرجات التعلم وهل تحقق التغير المطلوب من جميع جوانبه من خلال مقايس الذكاء والقدرات والميول والاتجاهات والقيم والتحصيل وواقع طرائق وأساليب التعلم ، وتجديد طرائق ، ومهارات التعلم والدراسة وهل يحقق ذلك التغير المنشود في شخصية الطالب واحتياجات التنمية ومتطلبات سوق العمل .

* **تقويم المعلم** من حيث خصائصه ، ومؤهلاته ، كفاياته ، وارتقائه المهني وعلى المشرف التربوي تأدية دوره في تقويم المعلم **وفق ما يلي** : -

- توضيح عناصر بطاقة تقويم المعلم لما في ذلك من أهمية في **تبصير المعلم بطريقة أداء عمله** .
- أن يتضمن التقويم كل ما يؤديه المعلم داخل وخارج الفصل .
- الأخذ بوجهة نظر المعلم في تقويم نفسه ذاتياً ، لما لهذه الطريقة من أهمية في تعدد أدوات التقويم وإشعاره بأن الهدف من التقويم التعديل والتطوير .
- مساعدة المعلمين على تطوير أساليب التقويم لطلابهم .

* **تقويم النظم والإجراءات الإدارية وذلك من خلال :**

أ- مدى الأخذ بمبدأ الشوري في ضوء الأنماط الإدارية السائدة .

ب- المسئولية الشخصية والعمل بروح الفريق ومدى الثقة المتبادلة بين الإدارة والفريق .

ج- مدى تفويض الصلاحيات لإنجاز الأعمال ضمن المستوى المطلوب وزيادة الإنتاجية .

د- مدى شمولية النظم الإدارية ووضوح الأدوار والمسئوليات والتبادل الحر والمفتوح للمعلومات .

* **تقويم اقتصاديات التعليم من حيث :**

أ- هل يتناسب حجم الإنفاق على التعليم مع احتياجاته لتحقيق الأهداف المنشودة ؟

ب- هل يعد التعليم حقاً عملية استثمار ؟

ج- ما المعايير التي تحدد أولويات الإنفاق في التعليم ؟

د- هل تحقق فرص التعليم المجاني مبدأ العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص ؟

ولموضعية التقويم في مجالاته المختلفة يراعى : -

* **وجود جهة مركزية مستقلة** تتولى دعم التعليم وتساند القائمين عليه وتساعد في التخطيط ومتابعة التنفيذ .

* **الاهتمام بالاختبارات الوطنية** لقياس جودة التحصيل الدراسي .

* **تفعيل اختبارات الكفايات** الأساسية للمعلمين .

* **العمل بالاختبارات التحصيلية المقننة** والتقويم الشامل للمدرسة .

ثانياً : تقويم التلميذ

* تقويم معلومات التلميذ .
* تقويم مهارات التلميذ .
* تقويم اتجاهات التلميذ .
* تقويم ميول التلميذ .
* تقويم التكيف الشخصي والاجتماعي للتلميذ .
* تقويم القدرة على التعبير الابتكاري .

يتضمن تقويم التلميذ جوانب عديدة تتعلق بجوانب شخصيته ونموه وهذا يشتمل على قدراته التحصيلية ، واستعداداته في عمل إبداعي يفوق قدرة أصابعه الغضّة وشخصيته ، ومعلوماته ، وميوله واتجاهاته وهذا يعني أن تقويم معلومات التلميذ يختص بتقويم النواتج العقلية ، بينما يختص المجال الوجداني بالاتجاهات والميول ، والمجال النفس حركي بالمهارات وما نوع التطبيقات التي يستفاد منها في تنظيم تعلم التلاميذ لمفهوم المعرفة ؟

ومن ثم فإن مجالات تقويم التلميذ ترتبط بأدوات قياسها **ومنها** : -

- تقويم معلومات التلميذ

يتصف التقويم المعرفي أو التحصيلي للتلميذ والذي غالباً ما يكون في إطار جماعي ومعايير موحدة من حيث صياغة المفردات وأساليب التحليل ، ومواد مقررة لدى المدرسة بهدف التعرف على الأهداف التربوية المنشودة من ناحية ، وتحديد المستوى المعرفي للتلميذ وأساليب البحث عن المعلومات من ناحية أخرى مع توفير التغذية المرتدة وتحديد مدى تقدم التلميذ الدراسي .

وإذا كـان الهـدف في بـناء الاختـبار المعـرفي التحصـيلي هـو قيـاس التحصـيل الدراسـي للـتلاميذ والكشـف عـن وهـج ذكـائهم ، ورغـبة الـتحدي العـلمي ، ومـا تصـنعه أصـابعهم الغضـة فإن الاجابات تكون مفيدة لتحديد مدى مناسبة نقل الطـالب مـن فـرقة إلى أعـلى ، وفي حالة بناء إختبار تحصيلي لتحديد درجة الإتقان أوالجـودة عـلى المسـتوى المحـلي أو القومـي فإننا نرجع محتويات الاختبار المعرفي إلى مجـال المحتوى الذي اشتقت منه مفردات الاختبار ، وفي حالة ما إذا كان الهدف من الاختبار هو إنتقاء أفضل المتقدمين للالتحاق بتخصص ما فإن تغير درجات الاختبار تكون في ضوء متوسط درجات مجموعة المتقدمين أملا في الوصول بهم على خارطة العطاء الإنساني .

الاختبارات المعرفية التحصيلية :

* إختـبارات التحصـيل العام وتتضمن كل المقررات الدراسية بسيل الأسئلة وصولاً إلى المبدأ والنظرية .

* الاختبارات التحصيلية الخاصة وذلك لكل منهج أو مقرر دراسي على حدة ونظم المسلكيات .

* الاختـبارات الدراسـية التحصـيلية الصـفية وأهمهـا الاختـبارات الشـفهية ، والاختبارات المقاليـة ، والاختـبارات الموضـوعية ، والاختبارات الأدائية العملية من خلال الأنشطة العملية التطبيقية .

تقويم النواتج المعرفية لدى التلميذ

يختص المجـال المعـرفي بالـنواتج العقلية المعرفية ويقصد بها تذكر معلومات ، أو أنشـطة سبق تعـلمها وتشـما معـرفة أشـياء محددة مثل معرفة المصطلحات الفنية ،

والحقائق النوعية أو المحددة ، ومعرفة الطرق والوسائل للتعامل مع الأشياء المحددة مثل معرفة الأشياء العامة والمجردة في حقل ما كمعرفة المبادئ والتعليمات ، ومعرفة النظريات والتقينة المعرفية (عدس ١٩٩٧م: ٢٥- ٢٦) .

استخدامات فقرات الاختيار من متعدد لتقويم معلومات التلميذ

*** معرفة المصطلحات**

* مثال . أي التعرفيات التالية تقدم أفضل تعريف لمصطلح ----؟

*** معرفة الحقائق النوعية .**

مثال . ما الفرق الرئيسي بين ----- ؟

*** معرفة الاتجاهات**

مثال . ما هو أهم سبب لحدوث ----- ؟

*** معرفة الوسائل**

مثال . ما هي أفضل طريقة للقيام بـ-----؟

*** معرفة الأبنية والنظريات**

مثال . أي الأساليب التالية تتفق مع نظرية -----؟

- تقويم مهارات التلميذ

تعد المهارات العملية المتعددة من أرقى وأعقد مكونات الأهداف التعليمية ، خاصة وقد حتَّم العصر على النظم التربوية والتعليمية الاهتمام بإتقان المهارات باعتبارها الأساس الذي تنطلق منه الجودة والإتقان بل النقطة التي تركز عليها التمارين والبرامج الخاصة ، والعمليات المعرفية النوعية والفرعية المتطلبة في ميادين التخصصات والمواد الدراسية .

فإذا رغب الطلاب تحسين مستوى تفكيرهم فينبغي أن تعطى المقررات الدراسية المهارات أهمية خاصة وفي هذا الصدد تشير الدراسات إلى أننا إذا أردنا تعليم التفكير فيجب أن نعلمه كمهارة ، فالمهارات أصبحت أمراً جوهرياً في العالم المعاصر باعتبارها مهارات حياتية يحتاجها الفرد والمجتمع (السرور : ٢٠٠٠م : ٢٨٢) .

وتؤكد بعض الدراسات على أن أداء المهارة يشمل كيفيات أهمها : الأداء التقليدي ، والأداء شبه التجريبي ، والأداء التجريبي الانفعالي ، وأداء استبصاري موجه بدقة وصبر ، والأداء الابتكاري (الغامدي : ١٩٩٧م : ص ٩٨) .

المقصود بالمهارة Skill

تعني المقدرة على الأداء المنظم المتكامل للأعمال الحركية المعقدة بدقة وسهولة مع التكيف للظروف المتغيرة المحيطة بالعمل (فتح الله : ٢٠٠٠م : ٢٤٠) .

طرق تقويم المهارة :

١- الجانب المعرفي : يتم تقويمه من خلال الخطوات التي يجب أن يتبعها الطالب لإنجاز موضوع المهارة مثل كتابة التقارير وأوراق العمل واستخدام الأوعية المعلوماتية ، والحقائق العلمية والفنية بأسلوب الأداء ومن المهارات الإدراكية المعرفية التحليل ، والمقارنة ، والتعليل ، والتقويم ومهارات ما وراء الإدراك تتضمن التخطيط والمتابعة (جروان. ١٩٩٩م: ٤٥) .

٢- الجانب المهاري : ويتضمن السرعة والدقة وترشيد الوقت والجهد والتكاليف لخطوات إنجاز موضوع المهارة مثل ممارسة السباحة والرسم وفك وتركيب الأجهزة والطباعة والتشريح والمهارات الحركية واتباع قواعد الأمن والسلامة وصيانة الأجهزة والأدوات ومستلزمات الأداء كأجهزة الكتابة والطباعة والمختبرات .

٣- نـــاتج العمـــل المهاري : يقـدر ذلك من خلال الوقت أو الزمن المستغرق في الأداء، أو بحساب عدد الأخطاء في كل محاولة ، أو بحساب عدد المحاولات الناجحة وتتمـثل دقـة المهـارة في قيـاس درجـة حـرارة مـريض لأقرب خانة عشرية واحدة ، وتتمـثل سـرعة المهارة في كشف العطل في طابعة الكمبيوتر خلال دقيقتين ، علاوة على الترتيب الصحيح لخطوات أداء موضوع المهارة .

الأمـر الـذي يشعر التلميذ بأن تعليمه يعود عليه والمجتمع بالفائدة ، والإحساس بمشـكلاته والمسـاهمة في حـلها ، وحمايـة صـحة إصـدار الأحكـام ، واكتسـاب المعلومات والخبرات التي تزيد من فهم الحياة ، وضرورة امتلاك مهارات معرفية مثل التحليل ورؤية العلاقات .

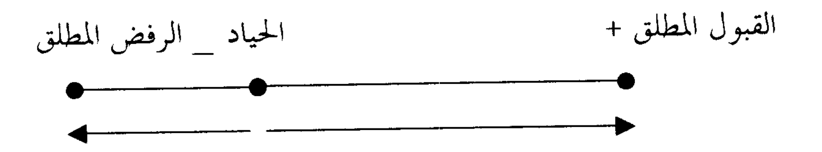
- تقويم اتجاهات التلميذ

تؤكـد أدبيـات التربيـة والتعليم أهمية تطوير اتجاهات الطلاب للتعلم والدراسة وتقويـم هـذ الاتجاهـات يحـدد الصورة النهائية للطلاب نحو موضوع الاتجاه لاسيما وأن الاتجاهـات مكتسـبة إذا يمكـن حذفهـا وتعديـلها وتعزيزها لتقويتها واستقرارها ومـن ثم اهتم الباحثون بتقويمها وفق أساليب مباشرة مثل مقاييس ليكرت Likert Scales لـتقويم الاتجاهـات نحـو المـواد التعلـيمية وأسـاليب غـير مباشـرة مـثل الاختبارات الإسقاطية مثل إختبار بقع الحبر أو الرورشاخ (يونس : ١٩٩١،٢٧٨م)

تعريف الاتجاهات

هـناك تعـريفات كـثيرة للاتجاهـات بعضـها يركز على المفهوم ، وبعضها يركز عـلى الآلـية ، وبعضـها يركـز عـلى وصف السلوك المصاحب ، وبعضها يركز على الأهـداف والدراسة الحالية لاتذكر ذلك تفصيلاً والقصد في ذلك حذف ما يستغني عـنه والتنـبيه على ما تم الإجماع عليه ومن ذلك قولهم الاتجاه تهيؤ نفسي لظاهرة أو

عـدة ظواهر يهيء الفرد للتصرف بشكل انتقائي ، ذو تأثير توجيهي ، يمثل تقيمات إيجابيـة وسـلبية ، ونزوع نحو الموافقة أو عدمها فهو ثنائي القطب لخط مستقيم يمثل أحد قطبيه أقصى درجات القبول والقطب أو الطرف الآخر أقصى درجات الرفض، ويمـثل منتصـف الخـط نقطـة الحياد وكلما ابتعدنا عن تلك النقطة اقتربنا من القبول أوالرفض المطلق .



١- مقاييس ليكرت Likert Scales

يستخدم لـلحكم عـلى الاتجـاه ويعبر عن درجة الأفضلية أو عدم الأفضلية من غـير مقارنـته ، ولـتعدد خانـات الإجابـة الـتي تتراوح ما بين ثلاث إلى سبع خانات أصـبح المقيـاس أكـثر حساسـية لـتحديد الاتجاهات ويعد إتجاه التلميذ نحو موضوع معـين مؤشـراً على سلوكه نحو هذا الموضوع وتستعمل سلالم لمساعدة الطالب على تقديـر نفسـه بنفسـه ، الأمـر الـذي يدفعـه إلى الـتفكير في أهدافـه واتجاهاته وتحليل جوانبها المختلفة .

أشكال سلالم التقدير لمقياس ليكرت

من أكثر مقاييس التقدير بساطة مقياس الخط المتصل حيث يضع الطالب إجابته عـلى طول خط مقسم إلى مسافات حسب الموقف الذي يحدده أدناه أشكال مختلفة لمقاييس التقدير **ومنها** : -

* تحل فيه المربعات الصغيرة محل الخط المتصل التي يكثر استخدامها كما في المقياس ذو الثلاث درجات .

ينطبق ☐ ينطبق إلى حد ما ☐ لاينطبق ☐

* المقياس ذو الأربع درجات كثير جداً ـــ كثير ـــ قليل ـــ لايوجد

* المقياس ذو الخمس درجات

موافق جداً ـــ موافق ـــ غير متأكد ـــ غير موافق ـــ غير موافق جداً

ومن العرض السابق يتّضح إعتماد ليكرت على وضع سلم يتكون من خمس درجات أو مستويات على **النحو التالي** :

موافق جداً	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق جداً
(٥)	(٤)	(٣)	(٣)	(١)

مزايا مقياس ليكرت

* سهولة الإعداد إذ يعتمد على جمع أكبر عدد من العبارات التقريرية التي تتناسب والموضوع وتعكس في ذات الوقت مدى الأفضلية .

* الحصول على مواقف متباينة نتيجة لكثرة خانات المقياس كما يفرز الفروق بين الطلاب .

* يحدد الفروق في الاتجاهات قبل وبعد برامج تعديل وتنمية الاتجاهات . (الجذولي والدخيل : ٢٠٠٠م : ٢٥٧) .

- **تقويم ميول التلميذ**

الميـل تهيؤ نفسي وسمة شخصية أقوى من الرغبة ويرتبط بنواحي النشاط ويعني الاستعداد لشـيء مـا ، والتـلميذ يـدرك مـا يميـل إليه خاصة ما يجلب لـه السرور ، ويرتـبط أداؤه بمستوى ميله وتعرف الميول بأنها إستجابة لانفعالات سارة تؤدي إلى القيـام بنشـاط معـين ، والـبعض يرى أنها اتجاهات نفسية لمنحى من مناحي الحياة ، ويحددهـا الآخرون بأنها اهتمامات مع الرغبة المصحوبة بالتركيز وانحصار الذهن في موضوع ما (محمود ، ٢٠٠٣م : ١٣٥) .

ويعـد تقويـم ميـول الطـالب محاولـة لـتحديد ميولـه نحـو المدرسـة والمعـلمين والمقـررات الدراسـية وتحصـيلها ، ومعالجـة الميـول المعرضـة لـلخطر ورعاية وتوجيه الإيجابية منها لتحقيق الأهداف المنشودة .

مكونات الميل

* مدركات ومعارف يمتلكها الطالب تجاه موضوع محدد .
* نشـاط وجدانـي إيجابي ينزع إليه التلميذ أو سلبي ينزع إلى تجنبه تحدده مدركات الطالب لموضوع الميل .
* نشاط نفسي حركي مرتبط بموضوع الميل .

خصائص سلوك الطالب الناجم عن وجود ميل

* الاتجاه نحو موضوع الميل لاختيار تخصص معين .
* الاستمرارية في النزوع لذلك التخصص أو الاختيار المهني .
* نشاطات التلميذ الإيجابية المتنوعة والمرتبطة بمجالات النشاط .
* الاستعداد المادي والمعنوي لمواصلة الدراسة في ذلك التخصص .

* الدافعية للإنجاز والإصرار على التعلم .

* الميـول مكتسـبة وتتضمن عوامل ذاتية تتعلق بإمكانات التلميذ وأخرى بيئية تتعلق بالتعلم والتدريب .

وسائل تقويم الميول

* الأنشطة المدرسية القائمة على حرية الطالب في اختيار مجال النشاط .

* الاستبانة أو استطلاع الرأي .

* السيرة الذاتية للطالب .

* السجل أو البطاقات المجمعة .

* ترشيحات الأفراد والمعلمين والأسرة .

* مقيـاس كيـودر Kuder لـلميول المهـنية كـالميل لـلعمل في الخلاء ، والميل للعمل الميكانيكي ، والميل للعمل الفني ، والميل للعمل الأدبي والميل للأعمال الإدارية والميل للخدمة الاجتماعية .

استراتيجية إعداد إستبانة لتقويم ميول الطلاب

* تحديد موضوع الميل .

* تحديد جوانب وعناصر موضوع الميل .

* صياغة عناصر موضوع الميل على شكل أسئلة مباشرة .

* ترتيب الأسئلة بحيث تبدأ بالمكونات العامة للميل ومن ثم الخاصة .

* يجاب على كل سؤال وفق مستوى متدرج يحدد مدى قوة الميل لدى الطالب .

- **تقويم التكيف الشخصي والاجتماعي للتلميذ**

للحياة المدرسية دور هام في حياة التلاميذ ففيها تتضح وتتحقق بعض عوامل النجاح والفشل في الحياة ، مما يؤكد دور بيئة التعلم النفسية والاجتماعية وأهمية قياسها وما يترتب عليها من مشكلات يعاني منها التلاميذ ، علاوة على أن الأسرة تشكل شخصيته ومدى توافقه .

كما أن تكيف التلميذ من اهتمامات الأسرة والمدرسة ، إذا يركز العمل على تحقيق النمو الشخصي والاجتماعي للتلاميذ .

أساليب تقويم التكيف الشخصي والاجتماعي للتلميذ :

١- السجل الشخصي المجمع .

٢- استبانات الشخصية للتعرف على قدرة التلميذ على التكيف الشخصي والاجتماعي وعلاقاته مع أقرانه وأساتذته ومجتمع المدرسة .

٣- تقارير أولياء الأمور .

٤- تقارير الأقران .

٥- الاختبارات الاسقاطية مثل اختبار تفهم الموضوع واختبار بقع الحبر .

- **تقويم التعبير الابتكاري للتلميذ**

يعد الابتكار من الناحية النفسية ضرباً من التفكير التباعدي ، وهو نوع من التفكير الانتاجي وفيه ينتج التلميذ حلولاً للمشكلات (أبو حطب ، ١٩٩٢م : ١٠٥) .

وفي التفكير الإنتاجي التقاربي يحاول التلميذ تقديم حلاً واحداً للمشكلة ، أما التفكير التباعدي يقدم فيه التلميذ حلولاً متعددة للمشكلة ويمكن النظر إلى الابتكارية من زوايا متعددة إما إنتاج أو عملية أو شخص مبتكر إشارة إلى العملية التي يتم بها الإنتاج وعليه فقد تستخدم أسئلة الإنتاج في تقويم الذاكرة أو الفهم

كتوضيح ظاهرة أو تفسير فكرة ، أو مستوى التطبيق كتطبيق قوانين ومبادئ وحقائق معينة ، ومستوى التحليل كتمييز علاقات السبب والنتيجة ، ومستوى التقويم كإعادة ترتيب أفكار وخطوات على أن تقدر درجة إجابة التلميذ وفق نموذج للإجابة معد مقدماً والتعبير الابتكاري يصف قيمة تعبير التلميذ فيما يختص بالأصالة وإنتاج الأفكار واستعمال اللغة والأسلوب الجيد (السكندري . ١٩٩٥م: ٨٤) .

مهارات التفكير الإبداعي :

١ - الطلاقة Fluency : وهي القدرة على إنتاج أكبر عدد من الأفكار في فترة زمنية معينة ومن أنواعها الطلاقة الفكرية وتعني إنتاج أكبر عدد ممكن من التعبيرات الاستخدمات مثل ذكر التلميذ جميع الاستخدمات الممكنة للحاسوب أو الكمبيوتر، وأسئلة النتائج المترتبة لإخراج المسلمين لزكاة أموالهم ، والطلاقة اللفظية وطلاقة الأشكال ، والطلاقة الترابطية ، والطلاقة التعبيرية وتشير إلى قدرة التلميذ على صياغة التراكيب اللغوية بشكل سليم .

٢- المرونة Flexibility : وتعني قدرة التلميذ على تغيير تفكيره بتغير الموقف ، وأن يسلك أكثر من مسلك للوصول إلى الاستجابات المحتملة ومنه المرونة التكيفية والتي تشير إلى قدرة التلميذ على تغيير طريقة تفكيره بسرعة لمواجهة مشكلة جديدة ، ومرونة تلقائية ولقياس المرونة يذكر التلميذ الاستعمالات غير المألوفة للأشياء مثل الطائرة .

٣- الأصالة Originality: وتشير إلى قدرة التلميذ على إنتاج أفكار وحلول جديدة غير مألوفة للمشكلة .

٤- التفاصيل Elaboration: وتشير إلى قدرة التلميذ على إعطاء إضافات جديدة لفكرة معينة ، كما أن بإمكان التلميذ أن يتناول فكرة أو عملاً ثم يحدد تفاصيله .

٥- الحساسية للمشكلات Censitivity to Problems: وتحدد قدرة التلميذ على سرعة إدراك ما لا يدركه غيره في المواقف من مشكلات أو جوانب ضعف وتقاس بأسئلة النظم ، ورؤية المشكلات (البكر . ٢٠٠٢م: ١١٠-١١٤) .

والمعيار الرئيسي لتقويم الابتكارية يشمل على العناصر والقدرات الممثلة في الطلاقة ، والمرونية ، والأصالة ... والأهم هو قيمة العمل الذي يقوم به الطالب وأهميته للمجتمع ويمكن أن يظهر الإنتاج الإبداعي بأشكال عديدة ومتنوعة بعضها محسوساً ومنفصلاً عن الطالب مثل العمل الأدبي ، واللوحة الفنية ، أو الجهاز ، واكتشاف مادة جديدة ، أو صياغة فرضية علمية أو عملاً لا ينفصل عن الطالب بل صورة واضحة عن شخصيته .

والتقويم الابتكاري لا يصح إلا عن طريق اختبارات المقال أو الاختبارات التي تتطلب من التلميذ إنتاج شيء جديد وخاصة في الفنون التشكيلية .

الفصل الثالث

أساليب التقويم التربوي وأدواته غير الاختبارية

Non Iesting Procedures

* الملاحظة .
* المقابلة .
* الاستبانة .
* الرسم البياني الاجتماعي .
* بطاقة التلميذ المجمعة .



- الملاحظة

هي المشاهدة الدقيقة والمباشرة لظاهرة ما لدى الطالب مع الاستعانة بأساليب البحث والدرس بقصد عزلها وتفكيك مكوناتها الأساسية للوقوف على طبيعتها ، وعلاقتها ، والكشف عن التفاعلات بين عناصرها وعواملها دون الحاجة لتقارير الآخرين . ويكون ذلك بغرض التقويم أو الإرشاد .

وعلى هذا لابد من معرفة أنواع الملاحظة التي يحتاجها المعلم في تعليمه للمهارات والعلوم والمعارف .

أنواع الملاحظة :

١ – الملاحظة المقصودة

ونعني بها ملاحظة سلوك الطالب ورصد كل المناشط السلوكية وغير السلوكية بطريقة منظمة مباشرة دون المشاركة أو التدخل فيما يقوم به الطالب بحيث يقوم الملاحظ بالتخطيط لها وتحديد أهدافها مسبقاً وكذلك يحدد الملاحظ ماالذي سيقوم به ؟ ومن سيقوم؟ وقد تستخدم المشاهدة عن طريق الأجهزة المرئية والمسموعة وهذا النوع مهم جداً في إكساب المهارات وتقويمها لأنه من أكثر الطرق ملاءمة لرصد سلوك الطالب وللحصول على نتائج دقيقة وواقعية .

٢- الملاحظة المباشرة أو المنتظمة

المشاهدة المباشرة للطالب من خلال أداة منظمة لتسجيل الملاحظات وهي تعتمد على تصنيف السلوك وتحديده بدقة ووضوح وبشكل بسيط قابل للملاحظة والقياس وهذا النوع يستخدم عادة في تقويم الجوانب الأدائية لدى الطلاب بقصد التوصل إلى نواحي القوة ونواحي الضعف ووضع برامج إنمائية وعلاجية بناء على ذلك.

٣- الملاحظة غير المباشرة أو غير المنتظمة

ونعني بها مشاهدة المعلم لأعمال الطالب أثناء التدريس كالواجبات وحل التدريبات ومراقبة الانفعالات والتطبيقات ويسجل كل ملاحظاته بموضوعية وهذا النوع يعين على إعطاء صورة كاملة عن تقدم الطالب في المهارة أو عدمه ومدى نجاحه أو فشله .

٤- الملاحظة غير المقصودة

ونعني بها الملاحظة التي تستخدم فيها الوسائل السمعية والبصرية أو التصوير الفتوغرافي الذي يتم دون تخطيط مسبق وهذا النوع قد يعين المعلم على اكتشاف بعض الظواهر والسلوكيات التي تستوجب ملاحظة مقصودة في وقت لاحق .

مزايا الملاحظة :

* أنها أداة فاعلة لقياس السلوك التلقائي .

* تسجيل السلوك الذي يصعب التعبير عنه .

* تكـون الملاحظـة أداة مسـتقلة وغـير مـتأثرة بتغيير الطالب لسلوكه من الواقع إلى المأمول .

عيوب الملاحظة :

* صعوبة تحديد السلوك الذي يريد المعلم ملاحظته .

* العجز عن ملاحظة دوافع السلوك الحالي .

* قـد تـتأثر بذاتيـة المعـلم فـلا يعطـى اهـتمامه إلا لكـل غريب أو شاذ (فتح الله : ٢٠٠٠م : ١٩٦-١٩٧) .

المقابلة Interview

المقابلة من وسائل القياس التربوي وهي علاقة فنية إنسانية تفاعلية بين المعلم والطالب وجهاً لوجه وفق أسلوب علمي وظروف مناسبة من العلم والخبرة إذ يحاول المعلم استثارة معلومات وآراء الطالب في ظروف محددة زماناً ومكاناً وهي ليست غاية في ذاتها ولكن وسيلة لجمع المعلومات لتحليلها للوصول إلى الأهداف المرسومة .

أهداف المقابلة :

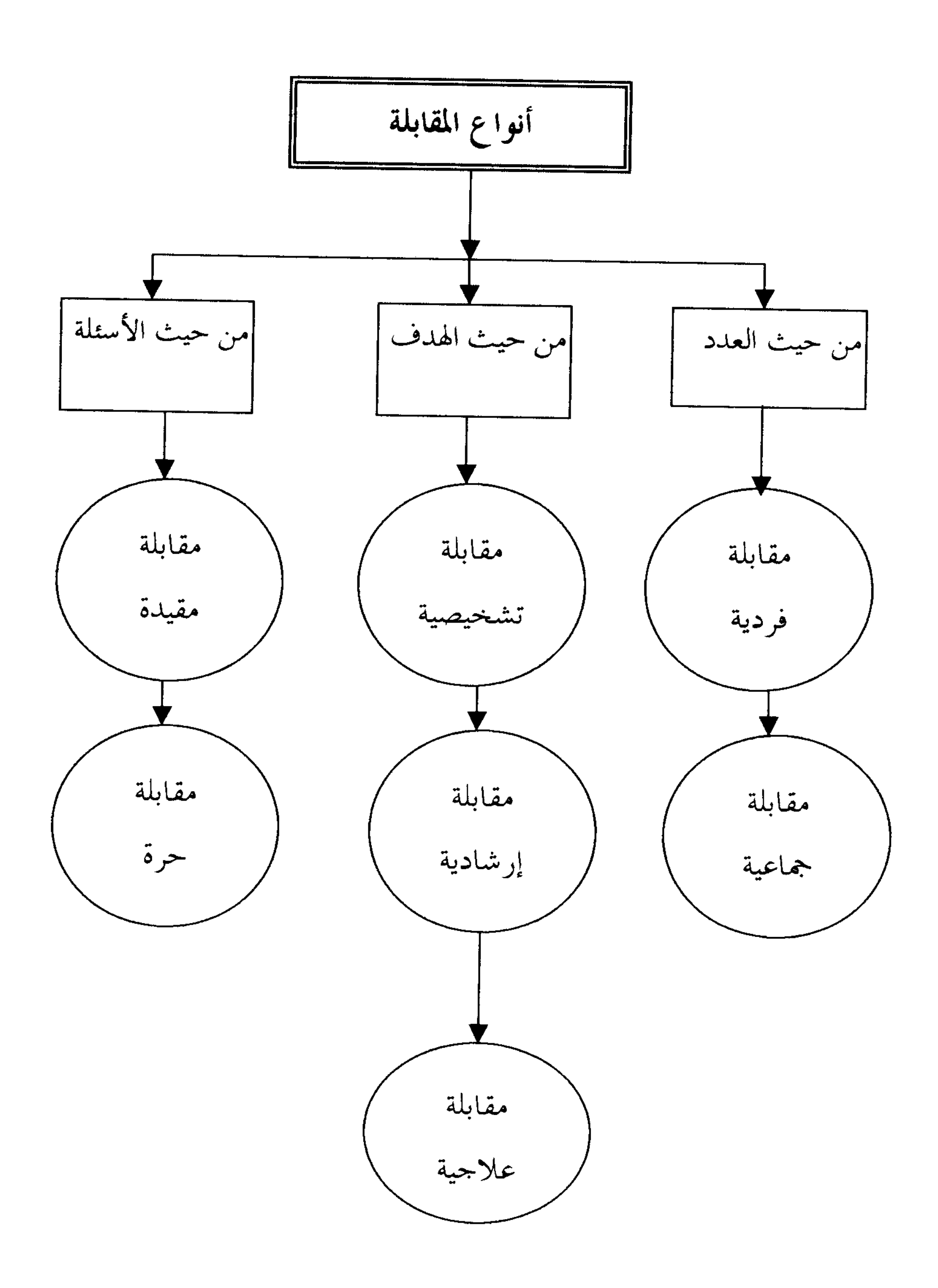
١- الحصول على بيانات خاصة تتعلق بالاتجاهات ومعلومات عن الطالب أو مجموعة من الطلاب .

٢- معرفة الأسباب التي أدت إلى المشكلة .

٣- أهداف إنمائية أو وقائية أو علاجية وقد تكون مسحية وتسمى مقابلات البحوث للحصول على معلومات ومدى انتشار ظاهرة أو إضافة معارف جديدة لتقويم مشكلة ما .

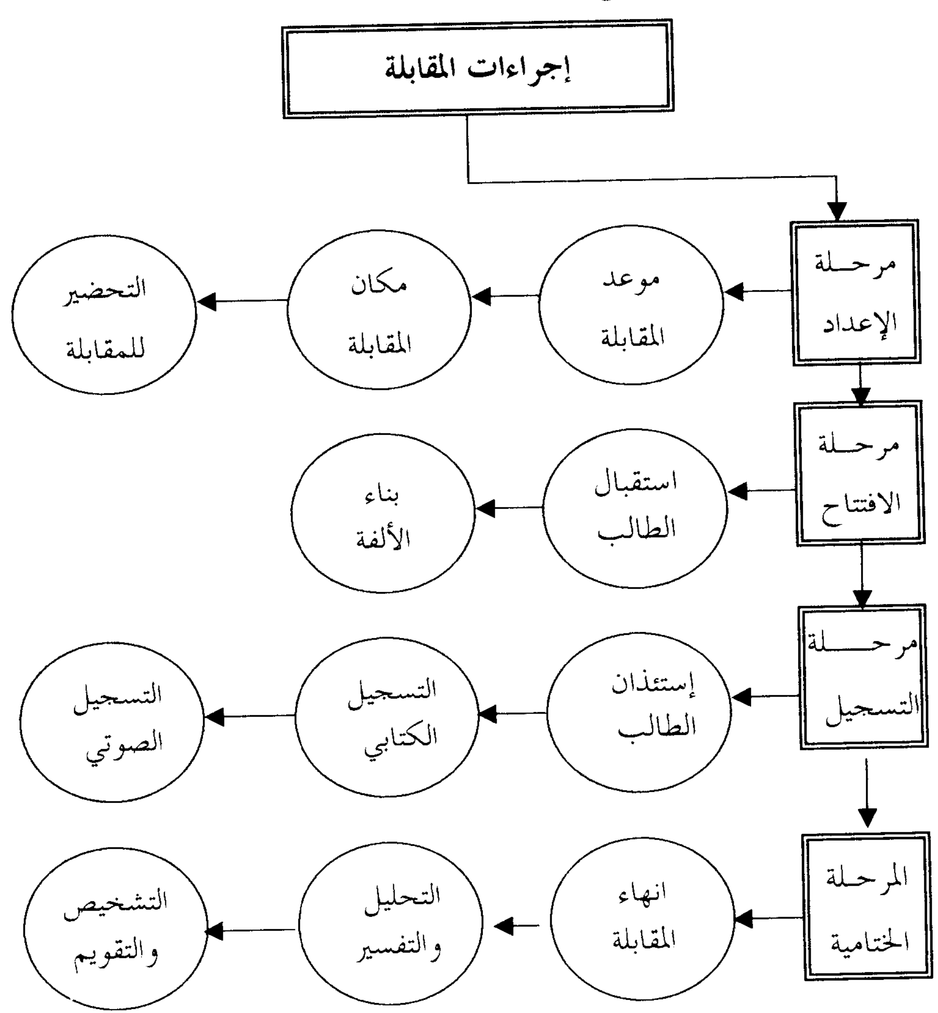
٤- مساعدة الطالب على الاختيار المهني والتربوي وفقاً لميوله واستعداداته وقدراته والإمكانات المتاحة ، واحتياجات المجتمع .

٥- تيسير النمو الطبيعي لدى الطلاب ومساعدتهم على تحقيق الصحة النفسية وخاصة التكيف مع الذات والبيئة الخارجية .


أنواع المقابلة
من حيث الأسئلة
من حيث الهدف
من حيث العدد
مقابلة مقيدة
مقابلة تشخيصية
مقابلة فردية
مقابلة حرة
مقابلة إرشادية
مقابلة جماعية
مقابلة علاجية

مجالات استخدام المقابلة

قيـاس الحقائق والمعلومات الموجودة في بؤرة الشعور أو القابعة في العقل الباطن أو اللاشعور من أحداث ومواقف ومصطلحات وقوانين لذلك تصلح لجميع الأعمار لما لها من جاذبية الحديث عن الذات .



إيجابيات المقابلة :

* من أهم وسائل جمع المعلومات وأكثرها شيوعاً .

* تمكن المعلم من الأخذ والعطاء مع الطالب إذ تنفرد المقابلة بخاصية المخاطبة .

* إعتماد المقابلة على المشاهدة التي هي نصف التشخيص والحصول على المعلومات من مصادرها الأصلية من خلال الحصول إلى أعماق الطالب .

* تساعد الطالب على التفكير بصوت مرتفع .

* تعدد المقابلة يكشف صدق المعلومات ويقلل من ذاتية المسترشد فهي تتصف بالموضوعية علاوة على الاقتصاد في الجهد والوقت والتكاليف .

* تتيح المقابلة فرص التفريغ النفسي للطالب من خلال الاسترسال في الحديث وتحريك وجداناته .

* تشعر الطالب باهتمام المحيطين به .

سلبيات المقابلة :

* تتأثر المقابلة بذاتية المعلم الأمر الذي يقود إلى الذاتية والتحيز ويبعد عن الموضوعية .

* عديمة الجدوى مع صغار الأطفال والمعاقين عقلياً .

* تستغرق زمناً طويلاً في حالة العينات الكبيرة .

* قد يعدها البعض غاية في حد ذاتها .

- **الاستبانة** Questionnaire :

يشير التراث التربوي لبعض المصطلحات المترادفة في بعض المعاني والدلالات ومنها الاستطلاع ، الاستبانة ، الاستفتاء وفيما يلي عرض موجز لكل واحد **منها** :

١- الاستطلاع :

في اللغة . استطلاع الشيء ، طلب طلوعه ومعرفته ورأيه واستطلعه رأيه : نظر ما به .

٢- الاستبيان :

في اللغة بمعنى ظهر واتضح ، ويقال تبين في أمره أي تثبت .

٣- الاستفتاء :

الاستفتاء من أفتاه في الأمر أي أبانه ، واستفتيته فأفتاني .

قال تعالى ﴿**أَفْتِنَا فِي سَبْعِ بَقَرَاتٍ**﴾ (**يوسف : ٤٦**) وقال ﴿**وَلَا تَسْتَفْتِ فِيهِمْ مِنْهُمْ أَحَدًا**﴾ (**الكهف: ٢٢**) .

وبالرغم من التلاقي في الدلالة بين المصطلحات الاستطلاع ، والاستبيان والاستفتاء إلا أن ما جاء في القرآن الكريم وقواميس اللغة ما يرجح استخدامنا المصطلح الاستفتاء في البحث العلمي عما عداه من مصطلحات .

أن **الاستبانة هي صحيفة تحتوي على عدد من الأسئلة يمكن جدولة أجوبتها بعد تحويلها إلى أرقام وتوزيعها على الأفراد ليجيبوا عن أسئلتها سراً ، أي بينهم وبين أنفسهم ثم يعيدوها إلى الباحث** ، ويعرف البعض الاستفتاء بأنه مقياس تقرير ذاتي يقدم المستجيبون إجابات مكتوبة لأسئلة مكتوبة ، وعادة ما تكون إجابة الأسئلة عن طريق المقاييس المتدرجة أو الاختيار من متعدد أو من عدد البدائل .

ويؤكد البعض على أن **الاستبانة وسيلة لجمع البيانات** ترسل إما بطريق البريد أو البريد الالكتروني أو تنشر على صفحات الجرائد ، والمجلات أو تسلم باليد للمبحوثين للإجابة عليها ..

في حين يرى البعض أن **الاستبانة قائمة من الأسئلة** تسأل المفحوصين من أجل الحصول على معلومات يمكن أن تكشف عن أسلوب الحياة ، الإتجاهات وغيرهما من البيانات المهمة في التقويم التربوي .

ويضيف آخرون بأن **الاستبانة بطارية تستخدم بواسطة المعلمين لجمع أنواع مختلفة من المعلومات من الأفراد المستجيبين** ، يتولون إدراتها بشكل ذاتي بقصد جمع البيانات ، مما سبق يلاحظ أن تعريفات الاستبانة متكاملة حيث يؤكد كل منها على خاصية من خواص الاستبانة ولكنها بشكل عام غير متنافرة أو متناقضة هذا من جانب ومن جانب آخر يشير المؤلف إلى أن استخدام مصطلح الاستبانة هو أقرب المصطلحات في التقويم التربوي وأكثرها شيوعاً لأن الموضوع في الاستفتاء لا تتساوى فيه وجهات النظر أو اتجاهات المبحوثين من حيث الصواب والخطأ أما في الاستبانة فجميع الآراء والإتجاهات صائبة لأنها تعبر عن وجهة النظر فيما هو كائن وليس ما ينبغي أن يكون .

ومن الاعتبارات المهمة التي يود المؤلف الإشارة إليها أن المبدأ الأخلاقي يتطلب اشتراك المبحوثين على أساس التطوع وليس الإجبار ولكن السؤال الذي يطرح نفسه كيف يتم تعميم Generalizability النتائج على المجتمع الأصلي طالما أن البحث يتضمن متطوعين فقط .

استخدامات الاستبانة في مجال التقويم

* تستخدم في حالة تعذر الحصول على معلومات وافية على شكل حقائق واتجاهات

باستخدام وسائل أخرى .

* عندما يكون الموضوع يتعلق بوجهة نظر أو رأي شخص أو التوصل لعوامل كامنة وراء نشاط ما .

* دراسة الرأي العام : وتقييم أوجه النشاط الاجتماعي ، والخدمات الاجتماعية والصحية والعلمية والتوجيهية والتدريبية ، ودراسة مشاكل الأفراد واتجاهاتهم النفسية والاجتماعية والمهنية وعقائدهم ومشاعرهم وأهدافهم وتطلعاتهم في الحياة وكل ما يهم المعلم أن يعرفه عن الفرد الموجه إليه الاستبيان .

أشكال أو أنواع الاستبانة :

١ – الاستبانة المقيدة Close- ended questions

أي ذات الإجابات المحددة تحدياً قطعياً ليختار المفحوص إجابة ممكنة ، مما يمكن المعلم من الحصول على معلومات أو بيانات أكثر من معرفة العوامل المهيئة أو المرسبة علاوة على أنه لا يتطلب وقتاً طويلاً .

عيوب الاستبانة المقيدة :

١- يصعب عليها الكشف عن دوافع المفحوص .

٢- لا تعطي معلومات كافية ومتعمقة عن مشكلة البحث أو الدراسة .

٣- قد يوضع ترتيب الإجابات البديلة في نظام يساعد المفحوص على الإجابة وفقاً لما يراه المعلم .

٤- التقيد بطرفي الاستجابة (نعم ، لا) ويمكن التغلب على ذلك بتدرج أكثر للإستجابة مثل غالباً ، أحياناً ، لا يوجد .

٢ – **الاستبانة المفتوحة أو الحرة Coded open Ended**

تترك للمفحوص حرية التعبير عن وجهة نظره بالتفصيل ، ويسمح بالإجابة الحرة الوافية في عبارات خاصة بالمفحوص وباللغة التي تناسبه فقد تحتوي على فراغ يتركه المعلم عند طباعته لكي يدون المستجيب رأيه ويسجل شعوره .

عيوب الاستبانة المفتوحة :

١ – قد يخفق الطلاب في تسجيل تفاصيل كافية للإجابة على أسئلة الاستبانة .

٢ – صعوبة تقديم بيانات مفيدة لإجابات الطلاب على أسئلة عامة دون وجود ما يوجه تفكيرهم .

٣ – رغبة بعض الطلاب في إعطاء وقت كاف لقراءة تلخيصها وتبويبها عملية تتطلب مزيداً من الوقت والجهد .

٤ – عزوف بعض الطلاب عن إعطاء وقت كاف لقراءة وفهم الأسئلة .

٥ – صعوبة تفسير إجابات الطالب الغامضة أو غير الواضحة .

٣– الاستبانة المقيدة المفتوحة

حيث تتضمن أسئلة ذات إجابات مقيدة وأخرى على الطالب اختيار الإجابة المناسبة لها أو تترك مساحة يمكن له أن يوضح أو يفسر أو يوسع إجابته ، وهذا النوع يتضمن مميزات الاستبانة المقيدة والاستبانة الحرة وعلى سبيل المثال .

استبانة تقويم ذاتي للمعلم

م	الفعاليات التربوية	أفعل ذلك دائماً	أحياناً	لا أفعل ذلك أبداً
١	أهتم بوضع خطة لشرح الدرس .	...	...	...
٢	أحرص على تقويم خطتي لشرح الدرس .	...	...	...
٣	أنوع أساليبي عند شرح الدروس .	...	...	...
٤	أستخدم العديد من الأساليب لإثارة انتباه التلاميذ للدرس.	...	...	...
٥	أستخدم الوسائل التعليمية .	...	...	...
٦	أحرص على نموّي المهني .	...	...	...
٧	أتداول مع زملائي الجديد في أساليب التدريس.	...	...	...
٨	أعتمد على التواصل المفتوح في المناقشة مع الطلاب .	...	...	...
٩	أعزز مواقف التلاميذ الإبداعية .	...	...	...
١٠	أساهم في حل مشكلات التلاميذ .	...	...	...
١١	أساعد التلاميذ على وضع خطط للمذاكرة الصحيحة .	...	...	...
١٢	أخصص جزءاً من وقت الحصة للتعليم العلاجي	...	...	...
١٣	أطلب من التلاميذ تحديد الأجزاء الصعبة .	...	...	...

م	الفعاليات التربوية	أفعل ذلك دائماً	أحياناً	لا أفعل ذلك أبداً
١٤	أتعرف على حاجات التلاميذ .	...	...	...
١٥	أحرص على إقامة علاقات ودية مع تلاميذي .	...	...	...
١٦	أثير التنافس الشريف بين التلاميذ.	...	...	...
١٧	أستخدم أساليب التعزيز المناسبة .	...	...	...
١٨	أهتم بتلبية حاجات التلاميذ .	...	...	...
١٩	أستفيد من خبرات المعلمين الآخرين .	...	...	...
٢٠	أهتم بتزويد التلاميذ بالنصائح والإرشادات قبل الاختبارات .	...	...	...
٢١				
٢٢				
٢٣				
٢٤				
٢٥				
٢٦				
٢٧				
٢٨				

٤- الاستبانة ذات الصور أو الرسومات

تحتوي الاستبانة على صور أو رموز بدلاً من العبارات اللفظية ، وأحياناً يعتمد على التعليمات الشفهية ، وهذا النوع يثير دوافع واهتمامات الطالب ويناسب جميع المستويات والقدرات والأعمار .

عيوب الاستبانة ذات الصور والرسومات

١- أنها تقتصر وتحدد بالمثيرات البصرية .

٢- من الصعب على المعلم البادئ تقنين هذا النوع من الاستبانات .

٣- تحتاج إلى وقت وجهد كبير علاوة على الخبرة الطويلة .

الاحتياطات الواجب مراعاتها في بناء الاستبانة :

١- قناعة المعلم بأن الاستبانة هي الأداة أو الوسيلة التي لابديل لها في جميع البيانات للبحث والدراسة .

٢- الحصول على موافقة تحريرية من جهة عينة الدراسة بناء على خطاب يوضح الغرض من البحث .

٣- استطلاع المعلم على عدد من الاستبانات الأخرى ومراعاة أسلوبها وصياغتها بطريقة تحتمل الصواب والخطأ معاً .

٤- الترتيب المنطقي لأسئلة الاستبانة مسبوقة بتعليمات واضحة تنتهي باجابات محددة .

٥- تجنب الأسئلة والاستجابات التي يمكن أن يوافق عليها ويقرها تقريباً جميع التلاميذ .

٦- تجنب استخدام عبارات التعميم من مثل دائماً وغالباً الأمر الذي يجعل هذه العبارات لا تنطبق مما يوحى بأنها عبارات خاطئة أو عبارات تتضمن صيغ مشروطة مثل أحياناً مما يوحى أن إجابتها صحيحة .

٧- أن يكون طول العبارة مناسباً فالعبارة القصيرة ليست دالة وتثير الحيرة والعبارة الطويلة تكون مربكة .

٨- أن العبارة المركبة تتضمن أكثر من فكرة قد تؤدي إلى الإرتباك وتعدد المعاني والدلالات لذلك يجب أن تتضمن العبارة الواحدة فكرة واحدة .

٩- استخدام عبارات النفي وكذلك الصياغة السالبة يوجب الحذر .

١٠- تجنب التلميحات التي تشير إلى الإجابة الصحيحة .

الافتراضات التي تقوم عليها الاستبانة :

١ - أن المستجيب يستطيع قراءة وفهم وتحديد درجة الموافقة أو الاستجابة على بنود أو أسئلة الاستبانة .

٢- امتلاك المستجيب للمعلومات والبيانات التي تمكنه من الإجابة على بنود الاستبانة .

٣- الإرادة وحرية التعبير بعيداً عن التحيز للإجابة على بنود وأسئلة الإستبانة .

صياغة أسئلة الاستبانة :

تتعد طرق صياغة الاستبانة بما يناسب طبيعة وظروف الموقف والهدف منه فقد يكون السؤال مباشراً أو غير مباشراً أو عاماً أو خاصاً بحيث يسمح للتلاميذ بالإجابة الحرة والمحددة .

خطوات تصميم الاستبانة :

* تحديد أهداف الإستبانة أو الغرض منها من خلال أهداف البحث وصياغة مشكلته .
* عرض أدبيات الموضوع لتحديد أبعاده.
* صياغة مشكلة الدراسة في شكل سؤال محدد وواضح .

* يتفرع وينبثق من السؤال المذكور عدد من الأسئلة الفرعية أو الجزئية يرتبط كل منها بجانب معين أو عنصر محدد الجوانب أو عناصر المشكلة .
* وضع عدد من الأسئلة خاصة بكل جانب من جوانب الاستبيان .
* تصميم طريقة الإجابة .
* التحقق من صدق محتوى الاستبانة .
* الدراسة الاستطلاعية لمعرفة مدى سهولة الاستبانة ووضوحها .

مثال :

صاغ معلم وحدد مشكلته في السؤال التالي : ما اتجاهات المعلمين نحو النشاط المدرسي في المملكة العربية السعودية ؟ .

وفي ذلك يكون المعلم قد حدد في الخطوة الأولى مشكلة البحث في سؤال عام، وعليه الآن في الخطوة الثانية تحويل سؤال الخطوة الأولى إلى عدد من الأسئلة الفرعية لتمثل فقرات وموضوعات الاستبانة **وعلى سبيل المثال نطرح بعض الأسئلة : -**

* ما اتجاهات المعلمين نحو أهمية النشاط المدرسي ؟
* ما اتجاهات المعلمين نحو مشاركتهم في التخطيط للنشاط المدرسي ؟
* ما اتجاهات المعلمين نحو مشاركتهم في تنفيذ برامج النشاط بالمدرسة ؟
* ما اتجاهات المعلمين في تقويم النشاط المدرسي ؟

هذه الأسئلة تمثل جوانب وموضوعات الاستبانة وكخطوة ثالثة بعد ذلك يصيغ المعلم أسئلة فرعية على كل جانب أو موضوع من موضوعات الاستبانة السابقة ، فلو كانت مثلاً اتجاهات المعلمين نحو أهمية النشاط المدرسي ، فعلى المعلم صياغة

ووضع عدد من الأسئلة الفرعية من ذلك **الموضوع من مثل** : -

	غالباً	**أحياناً**	**غير موافق**
* هـل تعـتقد أن النشـاط المدرسـي جـزء مهـم في البرنامج العام للمدرسة ؟			
* هل تجد أن النشاط المدرسي يهدد الجو الأكاديمي داخل المدرسة ؟			
* هـل تلاحـظ أن النشـاط المدرسـي يهـيء بيـئة تعليمية فسيحة الأرجاء ؟			
* هل يفسح النشاط المدرسي المجال لنمو التلاميذ ؟			
* هـل يرتبط النشاط المدرسي بحاجات واهتمامات التلاميذ ؟			

وهكذا في موضوعات الاستبانة الأخرى إلى أن ينتهي من إعداد الصورة الأولية أو المبدئية .

تقنين الصورة المبدئية للاستبانة

وذلـك لمعـرفة مـدى وضـوح وملاءمـة أسـئلة الاسـتبانة واتسـاقها الداخـلي وارتـباطها بمشـكلة البحث من خلال عرضها على المختصين للاضافة أو الحذف أو الـتعديل أو ملاءمتها للاستخدام ثم يطبق المعلم الاستبانة على عينة محددة من مجتمع العينة الأصلية للبحث للتأكد من وضوح الأسئلة وعدم وجود أية مشكلات.

الصورة النهائية للاستبانة

وتشتمل على : -

أ- مقدمة الاستبانة .

وتتضمن توضيحاً لأهداف الاستبيان وفائدته النظرية والتطبيقية ، وتشجع التلاميذ على أن تكون إجاباتهم موضوعية حيث لاتوجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة لأن كل إجابة تعبر عن وجه نظر وفي ضوء ما هو كائن وليس ما ينبغي أن يكون ، لأن هذه البيانات تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط وأخيراً توضح المقدمة طريقة إجابة التلاميذ على الأسئلة مع شكرهم وتقديرهم على حسن تجاوبهم وتعاونهم .

ب- فقرات الاستبانة

وتتضمن جميع الأسئلة والإجابات التي توضع لكل سؤال وعلى التلاميذ اختيار الإجابة التي تمثل وجهة نظره وعلى سبيل المثال .

- أعتقد أن المناشط المدرسية حققت **الأهداف التالية** : -

* تحقيق النمو الجسمي والنفسي .
* تحقيق عضوية الفرد في الجماعة .
* تحقيق المواطنة الصالحة .
* تحقيق التوافق الدراسي .
* توثيق علاقة الأسرة بالمدرسة .
* تهيئة المناخ التربوي داخل المدرسة .

توزيع الاستبانة

١- طرق مباشرة .

بأن يقدم المعلم الاستبانة بنفسه ويثير اهتمامات التلاميذ ويلاحظ انفعالاتهم وتعبيراتهم واسقاطاتهم ، والوقوف على الصعوبات والمشكلات .

٢- طرق غير مباشرة .

وذلك عن طريق البريد في حالة وجود العينة في مناطق بعيدة أو يصعب الاتصال بها مباشرة ومن عيوب هذه الطريقة تأخر الردود أو الحصول على ردود جزئية أو عدم الحصول على عينة متجانسة .

*** مزايا استخدام الاستبانة**

١- تمكن من الحصول على البيانات بأقل وقت وجهد ومهما تباعدت المسافات .

٢- الحصول على بيانات ذات موضوعية .

٣- توفير الوقت الكافي للمستجيب للتفكير والتدقيق في إجابته دون ضغوط .

- الرسم البياني الاجتماعي

هو تمثيل بياني للظواهر والعلاقات الاجتماعية داخل أحد الفصول الدراسية لمعرفة كيفية تصور الطلاب ومدى إدراكهم للعلاقات الاجتماعية ويستطيع المعلمون استعمال الطرق السوسيومترية في تنظيم العمل وتقسيم جماعات النشاط ، وتحديد الطلاب الموهوبين وذوي التحصيل المتدني ، والمنطوين والمنبسطين (فتح الله : ٢٠٠٠م: ٢١٢) وقد يشير الرسم البياني إلى التعرف على الطلاب المعرضين للخطر من خلال استخدام ترجمة النتائج واستعمال الأرقام والجداول في تحليل النتائج ، واستعمال الرسوم والمنحنيات البيانية .

أمثلة لأسئلة إعداد الرسم البياني الاجتماعي

* بيانات عن الطالب ------------- --------- -------

* زميل تفضل أن يرافقك لحضور حفل تكريم ؟ ---------

* زميلين تفضل جلوس أحدهما عن يمينك والآخر عن شمالك؟ ---------- و -------- .

* إذا كان ولابد من الاستعانة بزميل للمذاكرة فإنني إختار --------------

* زميل لك تختاره كآخر طالب يمكن أن يرافقك في رحلة تعليمية ----------

* زميلين تختارهما كآخر طالبين يجلسا عن يمينك وشمالك ------ و ------

* آخر طالب يمكن أن تختاره في إنجاز واجباتك الدراسية ---------------

* زميل تشعر أنك لاتعرفه بالقدر المناسب -----------------------

تفريغ البيانات والتمثيل البياني الاجتماعي

* حال إنتهاء المعلم من تجميع البيانات من واقع إجابات الطلاب يبدأ في تبويبها وتفريغها تحسباً لتفسير البيانات والمعلومات .

* ترتيب أسماء الطلاب أبجدياً داخل كل مجموعة مع إعطاء رقم مسلسل لكل مجموعة .

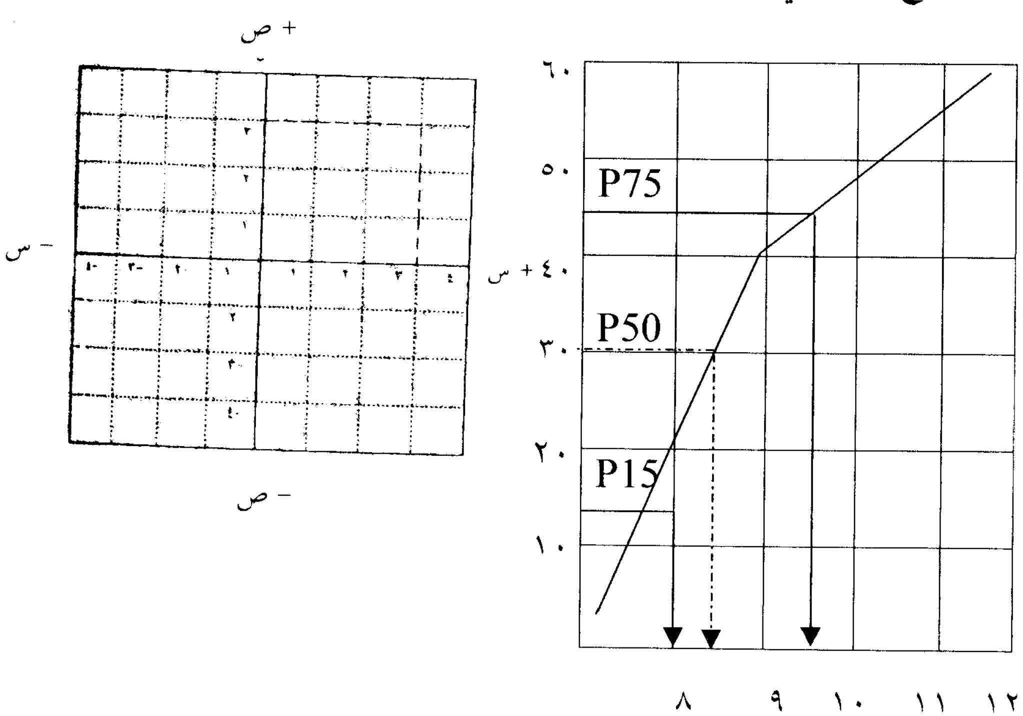
* على ورقة رسم بياني تحتوي على مربعات طولاً وعرضاً تكتب رموز أسماء جميع الطلاب كبديل للأرقام .

* تدون الأرقام من أعلى إلى أسفل من يمين الصفحة ومن اليمين إلى اليسار في أعلى الصفحة كأن يطلق على المحور الرأسي المحور الصادي .

* خذ ورقة إجابة الطالب المرموز لها بالرقم (١) بالحرف (ب) وسجل رغباته في المربعات الموضحة أمام اسمه عرضاً وكذلك في اتباع جميع إستجابات الطالب كل

على حده ويمكن استخدام الألوان للتمييز بين إستجابات الأسئلة الموضوعية واستجابات الأسئلة السلبية وقد يشير تتبع المربعات الأفقية إلى الطلاب الذين اختارهم كل طالب وقد يضم الرسم أكثر من منحنى وفي هذه الحالة ترسم المنحنيات بخطوط مختلفة على أن يلحق مفتاح بجانب الرسم لتوضيح مضمون كل خط .

التوزيع التراكمي لدرجات الاتجاه



- بطاقة التلميذ المجمعة

سجل مكتوب تراكمياً لكل تلميذ يجمع ويلخص المعلومات والبيانات الأساسية التي جمعت عنه بوسائل متعددة ينمو مع نموه في شكل تتابعي أو تراكمي وفق ترتيب زمني ، مبوبة بحيث تتضمن أكبر قدر من البيانات والمعلومات في أقل حيز ممكن ، ويتضمن معلومات شخصية عامة ، وجوانب نموه الجسمي والعقلي والاجتماعي والانفعالي واللغوي علاوة على نموه التحصيلي والفحوص الطبية وميوله القصصية وأوجه النشاط وقد تحتوي على رسوم بيانيه وتقارير أساتذة وجداول موازين .

وقد تتضمن البطاقة المجمعة غلاف البطاقة ويتضمن اسم المدرسة والإدارة التعليمية معلومات تعطي بصورة طولية أو عرضية عن التلميذ ويمكن أن يرفق بها بطاقة إضافية تفصيلية ، ويصب فيها بطاقة الملف الصحي وكل من البطاقة المدرسة ، والبطاقة الصحية مصادر فرعية للسجل المجمع أو الشامل بحيث تعطى صورة متكاملة وديناميكية عن شخص التلميذ بحيث تعطي تقويماً لشخصه Wregg of Browin 1990 .

أنواع بطاقة التلميذ المجمعة

- بطاقة مجمعه في صفحة واحدة تحتوي على المعلومات الأساسية .
- بطاقة متعددة الصفحات وتحتوي على المعلومات التفصيلية .

أعداد بطاقة التلميذ المجمعة

- **الإعـــداد** يشارك في إعدادها كل المهتمين بالتلميذ ، وكل من يسهم في إعطاء المعلومات عنه ، بحيث يدون فيها رؤوس الموضوعات بشكل مختصر وموجز .
- **توحيـــد البطاقة** ويعني أن تكون البطاقة موحدة في جميع المناطق التعليمية بحيث يسهل الاستفادة منها .

- **الدليل** بحيث يرفق بالبطاقة دليل يتضمن أهم التعليمات الخاصة بالتخطيط والتنفيذ والتقويم.

- **ميكنة المعلومات** بحيث يسهل التعامل مع بيانات البطاقة وفق برنامج حاسوبي.

عوامل نجاح بطاقة التلميذ المجمعة

الشمول لجميع جوانب النمو والتعليم بدقة وموضوعية دون إسهاب ممل أو إيجاز مخل، واستمرارية تسجيل المعلومات ومبوبة وفق تطور المعلومات ونمو الشخصية ووسائل ومصادر جميع المعلومات ، على أن تكون المعلومات المدونة في السجل معيارية ودقيقة مع الإنفاق على ما تحتويه البطاقة من مصطلحات ، دون ازدحامها بالمعلومات ، وحفظها في مكان آمن وبطريقة يسهل الرجوع إليها ، ولا تستعمل إلا لأغراض التقويم .

الاحتياطات الواجب مراعاتها في جمع معلومات البطاقة المجمعة

* سرية المعلومات
* تحديد لماذا ؟ وماذا؟ وكيف؟ تتم عملية جمع المعلومات بطريقة سهلة .
* الموضوعية وصولاً إلى التشخيص الدقيق .
* تبويب المعلومات مع الاهتمام بالبيانات التتبعية .
* تحديد معايير ومرجعيات التفسير .Dunne and Bennett, 1990

مزايا البطاقة المجمعة

مصدر أساسي للمعلومات المتعلقة بالتلميذ ، توفر الوقت والجهد في حالة توافر المعلومات ، لأنها من أهم وسائل جمع المعلومات .

عيوب البطاقة المجمعة

قد يساء فهم وتقويم المعلومات خاصة التي يشارك في جمعها أكثر من شخص.

أنموذج لبطاقة التلميذ المجمعة

اسم الطالب : .... المرحلة ....

اسم ولي الأمر : .... عمله ....

عدد أفراد الأسرة : .... ترتيب الطالب بين إخوته : ....

المستوى التعليمي لأفراد الأسرة : ....

....

وظائف أخرى : دخل الأسرة التقريبي : ....

تقييم المستوى الاقتصادي : (ضعيف – متوسط – مرتفع)

الظروف الاجتماعية والأسرية :

وصف مسكن الأسرة (عدد الحجرات – الحي أو الشارع – شقة – بيت شعبي – فيلا إيجار – تمليك) .

مكان استذكار الطالب : ....

أقارب الطالب في مراكز هامة : ....

عنوان مسكن الأسرة : .... رقم الهاتف : ......

التاريخ الدراسي للطالب :

المرحلة الابتدائية		الأول متوسط		الثاني متوسط		الثالث متوسط		الأول الثانوي		الثاني الثانوي (ع)		الثاني الثانوي (د)	
المجموع الكلي	النسبة الكلية	م	ن	م	ن	م	ن	م	ن	م	ن	م	ن
الترتيب													

ملاحظات على التاريخ الدراسي للطالب بصفة عامة :

....

....

متابعة المستوى الدراسي للطالب : ....الصف ......الشعبة .....

الشهر / المادة	أكتوبر	نوفمبر	ديسمبر	نصف السنة	فبراير	مارس	ابريل	مايو
اسلامية								
لغة عربية								
لغة إنجليزية								

نتيجة آخر العام : ....المجموع الكلي : ...... النسبة المئوية : .....

استذكار الطالب :

* بمفرده أو مع الآخرين
* يستعين بالكتب والمذكرات الخارجية
* يساعده أحد من أقربائه
* يعتمد على نفسه في المذاكرة
يأخذ دروس خصوصية أو مجموعات
* ينظم جدولاً للمذاكرة ويحضرّ الدرس

مشاركته بالنشاط المدرسي

نوع جماعة النشاط	برامج عامة ورحلات	مسابقات داخلية وخارجية	جوانب تميز وابتكارات	تفوق وجوائز

شخصية الطالب : ....

السمات العامة للطالب والتزامه : ....

المستوى الصحي والمظهر العام للطالب : ....

توجيهات قدمت للطالب : ....

تغيرات في ظروف الطالب : ....

تكريم أو خدمات قدمت في المدرسة للطالب :.................

ملاحظات على مدى الثبات أو التقدم أو التأخر في تفوق الطالب : ....

– تقويم أساليب التقويم وأدواته

* ما مدى تنوع وشمول أساليب وأدوات التقويم المستخدمة .

* إلى أي حد توفرت الخصائص السيكومترية في أدوات التقويم .

* إلى أي مدى اتفقت أدوات التقويم مع خصائص نمو التلاميذ .

* ما مدى شمولية الأدوات لموضوعات التقويم .

الفصل الرابع

أساليب التقويم التربوي وأدواته الاختبارية

كل ما يوجد يوجد بمقدار ، وكل ما يوجد بمقدار يمكن أن يقاس
والقياس ضروري ، وضرورته في امتداد قوته وزيادة دقته .

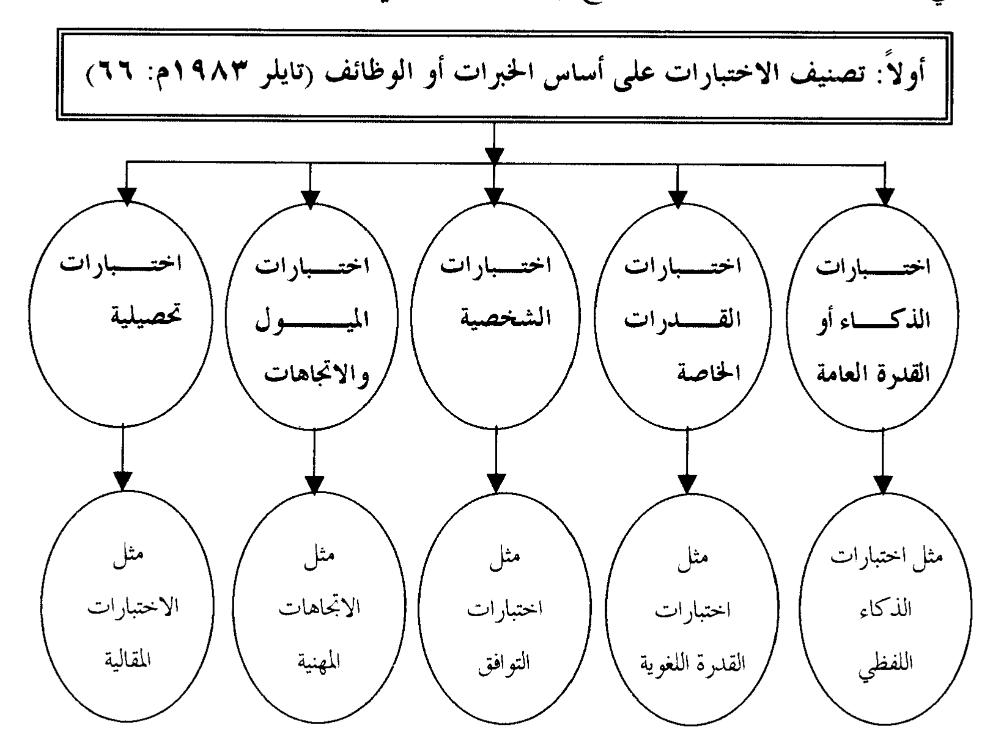


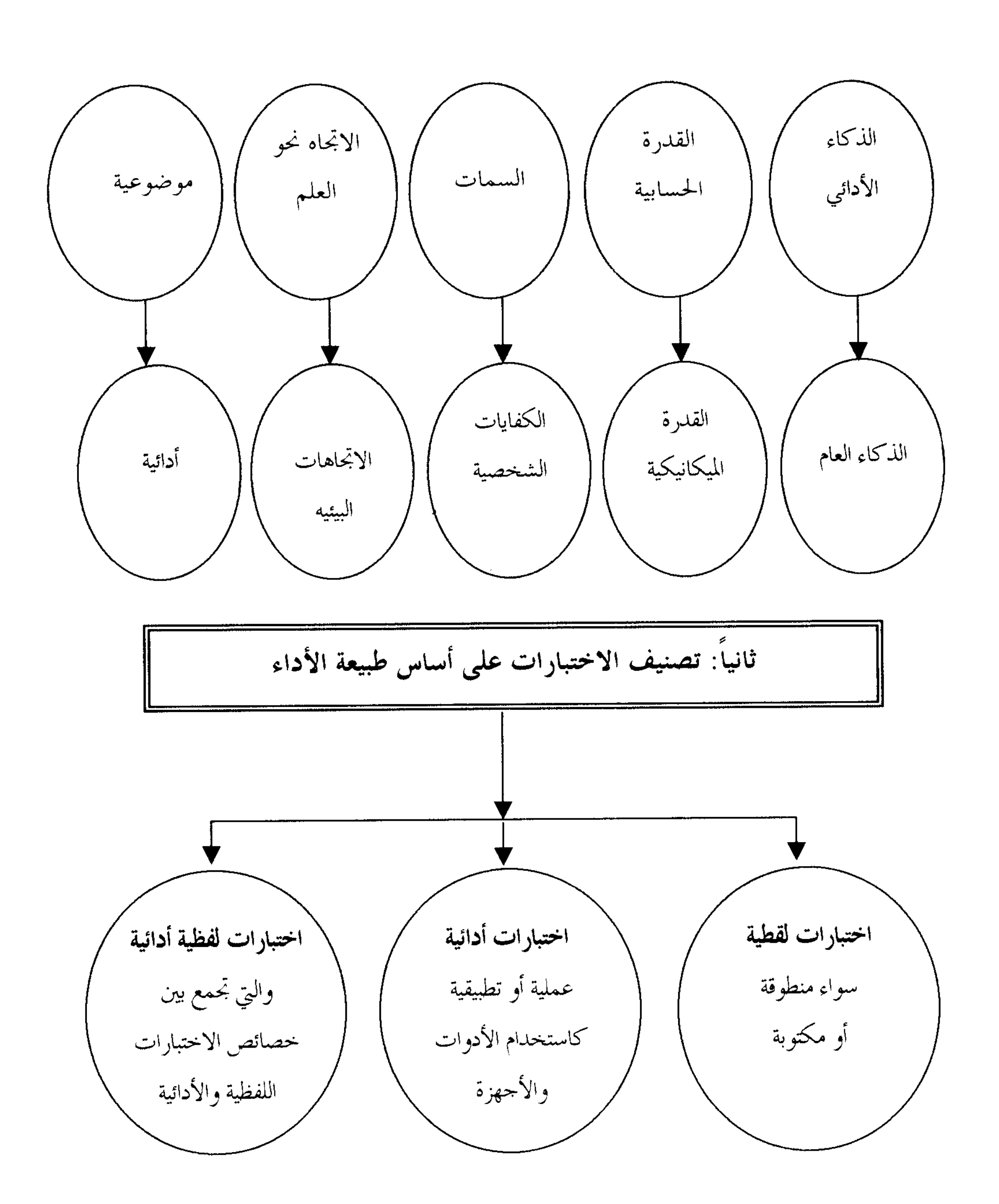
الاختبارات

تصنيف الاختبارات

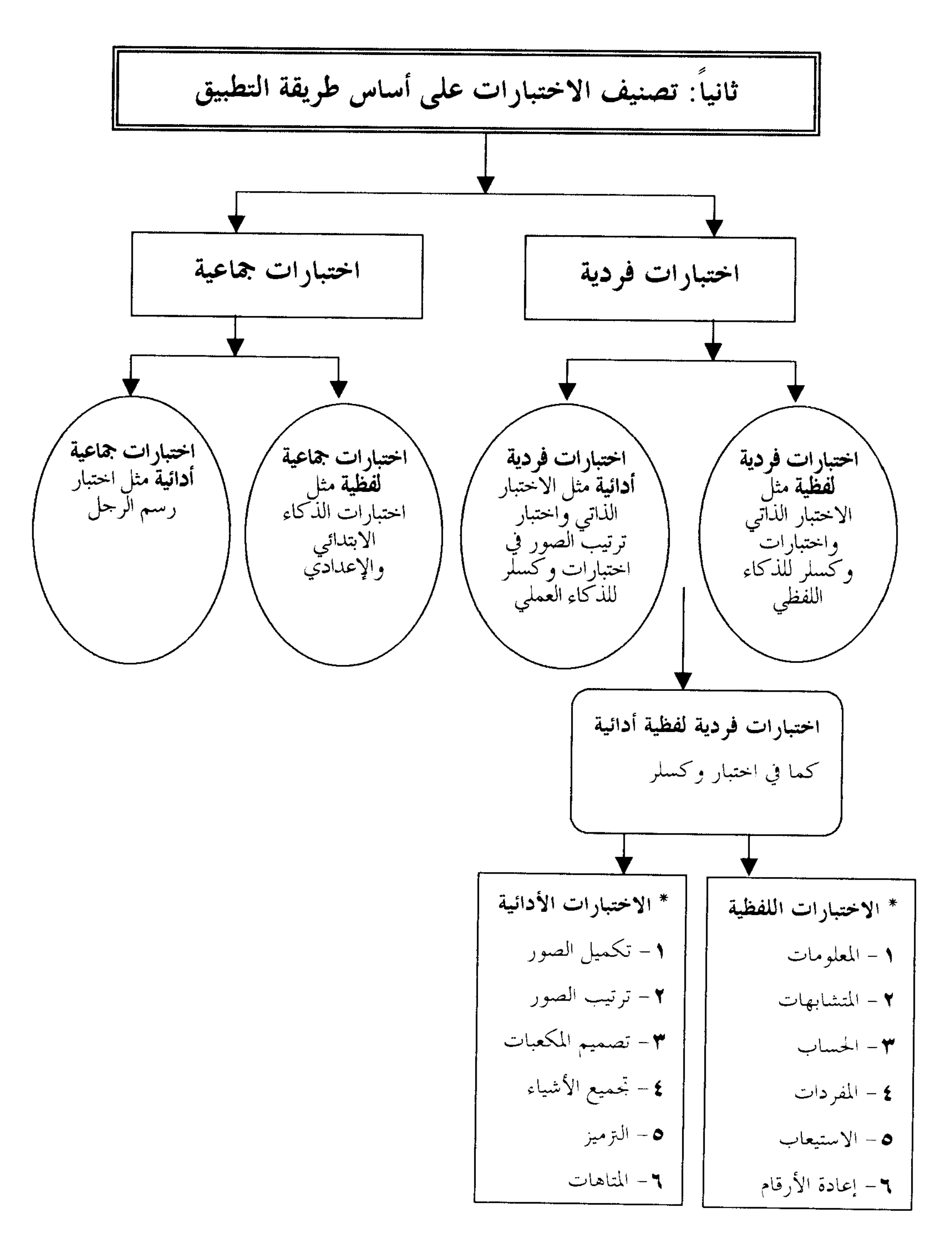
هناك تصنيفات مختلفة باختلاف الأساس الذي تقوم عليه فبعضها يركز على تصنيف الاختبارات على أساس طريقة تطبيق الاختبار ، وبعضها يصنف الاختبارات على أساس ما يقيسه الاختبار ، والبعض يركز على أساس طريقة أداء الاختبار (عيسوي : ١٩٨١م : ٢٨٠) .

وقصدنا من تقديم هذه التصنيفات أن ننبه إلى ما تم الإجماع عليه أو على الأقل التصنيف الأكثر استحساناً وهو تصنيف الاختبارات على أساس الخبرات والوظائف التي يقيسها الاختبار كما هو موزع في **التصنيف التالي** : -

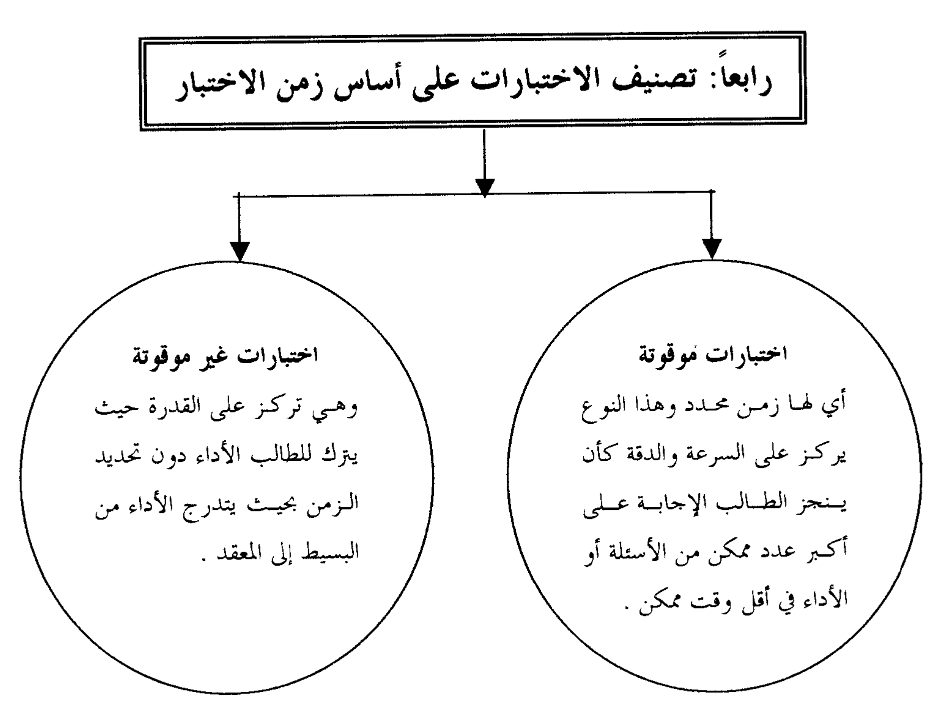




الذكاء الأدائي
القدرة الحسابية
السمات
الاتجاه نحو العلم
موضوعية
الذكاء العام
القدرة الميكانيكية
الكفايات الشخصية
الاتجاهات البيئيه
أدائية
ثانياً: تصنيف الاختبارات على أساس طبيعة الأداء
اختبارات لفظية
سواء منطوقة
أو مكتوبة
اختبارات أدائية
عملية أو تطبيقية
كاستخدام الأدوات
والأجهزة
اختبارات لفظية أدائية
والتي تجمع بين
خصائص الاختبارات
اللفظية والأدائية



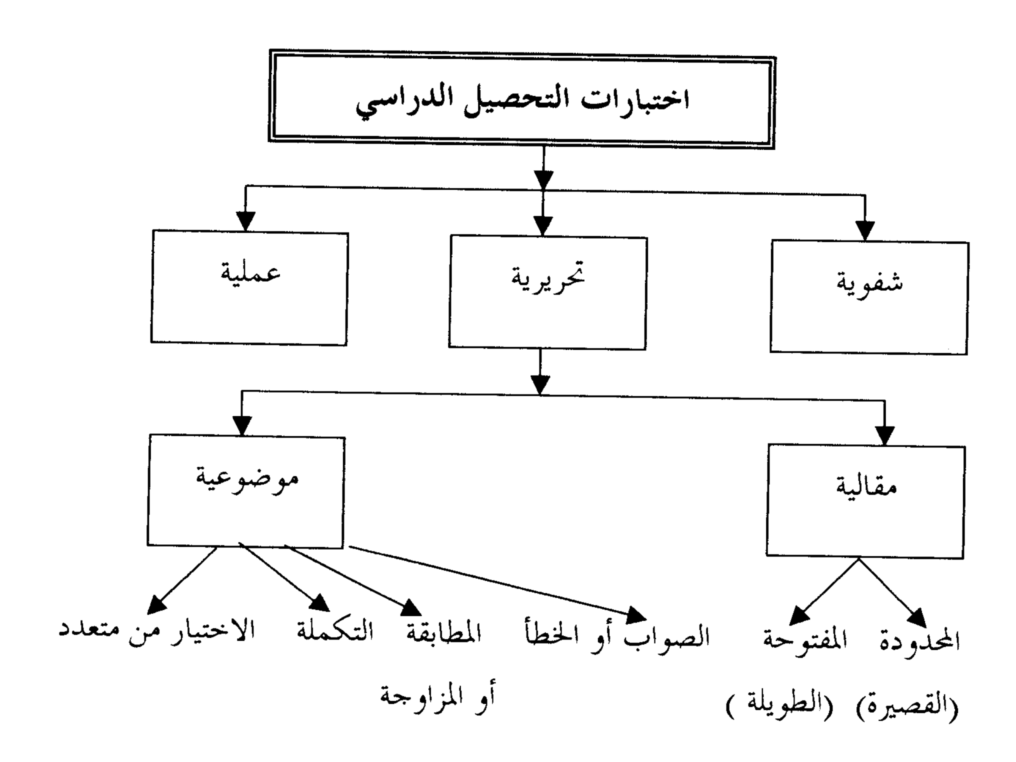
ثانياً: تصنيف الاختبارات على أساس طريقة التطبيق
اختبارات فردية
اختبارات جماعية
اختبارات فردية لفظية مثل الاختبار الذاتي واختبارات وكسلر للذكاء اللفظي
اختبارات فردية أدائية مثل الاختبار الذاتي واختبار ترتيب الصور في اختبارات وكسلر للذكاء العملي
اختبارات جماعية لفظية مثل اختبارات الذكاء الابتدائي والإعدادي
اختبارات جماعية أدائية مثل اختبار رسم الرجل
اختبارات فردية لفظية أدائية
كما في اختبار وكسلر
* الاختبارات اللفظية
١ - المعلومات
٢ - المتشابهات
٣ - الحساب
٤ - المفردات
٥ - الاستيعاب
٦- إعادة الأرقام
* الاختبارات الأدائية
١ - تكميل الصور
٢ - ترتيب الصور
٣- تصميم المكعبات
٤ - تجميع الأشياء
٥ - الترميز
٦- المتاهات



الاختبار أداءة القياس المنظمة اللازمة للمقارنة بين وحدات معينة بشأن خاصية محددة (غيث وآخرون : ١٩٨٦م: ٤٨٥) . والاختبار والامتحان كلمات مترادفة تحمل نفس المعنى الواحد ، **والاختبار** أو أي اصطلاح مناظر له هو **وسيلة أو طريقة أو أداة تقدم للطالب سلسلة من المهارات** وتشير القواميس التربوية على أن **الاختبار أداة لتقدير مستوى أداء التلاميذ** في أحد المواد أو الموضوعات (المنظمه العربية للتربية والثقافة والعلوم : ١٩٩٤م) .

في حين يرى البعض أن **الاختبار هو عملية مقننة أي أعدت بمهارة وعناية فائقة ويطبق وفق مواصفات وشروط محدد لتحديد مستوى التحصيل** . (آرزنج وولتر : ١٩٩٥م) .

مـن الـتقديم السـابق نخـلص بـــأن **الاختبار أداة أو وسيلة بنيت لقياس شيء مـــا للحصـــول عـــلى بيانات أو معلومات تساعدنا أو تمكننا من اتخاذ التدابير والقرارات المتعلقة بموضوع الاختبار في أي مجال** كالتحصيل والاتجاهات أو تحديد أولويـات مهاراتهـا أو بـرامج الـتدريب أو بـرامج تدريسـية علاجيـة وأوجـه التعلم وتحديـد المفاهيم والمهارات التي يعاني التلميذ من قصور في إتقانها داخل كل وحدة تعلـيمية والمفـاهيم العـلمية الـتي لم يتقن التلاميذ تعلمها التي يقيسها الاختبار بطريقة رقمية مقيدة والحصول على الدرجات الخام ومن ثم تحويلها إلى درجات معيارية .



الاختبار Test

هو أداة من أدوات القياس تحتوي على مجموعة أو عينة ممثلة من الأسئلة أو **المهـــام تتضمن مفردات سبق دراستها** يستخدمها المعلم بطريقة منظمة يطلب من المتعلم الاستجابة لها تحريرياً أو شفهياً أو عملياً لتحديد مدى تحصيل الطالب والأصل في **الاختـــبار وســـيلة لا غايـــة** لمعرفة نواحي القوة والقصور وبفحص استجاباته نحصل على قيمة عددية لخصائص أو صفات هذا المتعلم ولا يوجد تدريس بدون اختبار وكذلك حال **الاختبار لاينفصل عن عمل المعلم** وكما أن عليه أن يتقن التدريس فإن عليه أن يتقن إعداد الاختبار والاختبارات مستمدة من طبيعة التعليم وتصنف نقل الطالب من صف إلى آخر ومن مرحلة إلى أخرى .

التحصيل Achievement

يقصد به مقدار المعرفة والمعلومات التي اكتسبها التلميذ أو المهارات التي نمت لديه من خلال تعلم ودراسة الموضوعات الدراسية ، ويتم قياس هذا التحصيل بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في أحد الاختبارات وفي مجال التدريب المهني يفضل بعض علماء النفس استخدام كلمة **الكفاية للتعبير عن التحصيل المهني** بينما تختص كلمة التحصيل بالتحصيل الدراسي .

الاختبار التحصيلي Achievement Test

أداة رئيســـية في الـــتقويم العملي التربوي ويعني مجموعة من الأسئلة " النواتج التعليمية " الشفهية أو التحريرية أو العملية أو الأدائية في مادة دراسية معينة ، ويُطلب من المتعلم الاستجابة لها بهدف التعرف على مقدار ما اكتسبه من معلومات ومهارات والرتب النسبية للطلاب والمهارات التعليمية التي يستطيع الطالب القيام بها. وتُعد

الدرجة التي يحصل عليها التلميذ معياراً للتعرف على درجة التحصيل وله وظائف جوهرية في حياة التلميذ والمعلم والمدرسة والمؤسسة التعليمية والمجتمع لذلك كان لزاماً على المعلم أن يكون ملماً بأنواعها ومميزاتها وكيفية إعدادها ومدى مناسبتها لما وضعت من أجله .

كيفية بناء الاختبارات التحصيلية

لما كان الهدف الرئيسي للعملية التعليمية التربوية تحقيق النمو الشامل للمتعلم بحيث يصبح صالحاً منتجاً مطوراً لنفسه ومجتمعه . فقد تنوعت المواد الدراسية ذات الأهداف التعليمية المحددة التي تظهر كنتائج ومخرجات في أداء وسلوك المتعلم بوضوح بعد إتمام دراسة موضوع أو وحدة دراسية أو مقرر بأكمله ، وللتأكد من تحقيق الأهداف التعليمية فإننا نقيس عادة التغير الحادث في سلوك المتعلم بطرق متنوعة .

وتعد الاختبارات بأنواعها المختلفة أدوات لتحديد مدى نجاح المعلم وعملية التدريس في تحقيق الأهداف المرجوة من التعليم . كما أنه يؤدي إلى تشخيص نقاط القوة والضعف في المناهج وطرق التدريس . ويساعد على إقتراح وسائل علاجها وتحسينها .

فالمعلم عندما يصمم إختباراً يقيس به نمو طلابه في الحقائق فإنه يستطيع أن يحقق ذلك إذا كان الاختبار جيداً . كما أنه يستطيع أن يقف على نواحي الضعف والقوة عند طلابه . وكذلك مدى نجاحه كمعلم في تحقيق هذا الهدف من أهداف التدريس .

لذلك فإن عملية التقويم جزء لا يتجزأ من عملية التدريس نفسها لايعود مردودها على الطالب فحسب بل وعلى المنهج بجميع عناصره والجهة المشرفة على

التعليم والعملية التعليمية نفسها . وأن أية محاولة لفصلها عن التدريس ، كأن يكون هناك تدريس بدون تقويم أو تقويم بمعزل عن أهداف التدريس وأساليبه .

خطوات إعداد الاختبار :

لإعداد الاختبار ينبغي التدرج في الخطوات التالية : -

١- تحديد أهداف المحتوى العلمي للمقرر ، سواء بشكل عام أو بشكل محدد سلوكياً في مستوياتها المختلفة .

٢- إعداد قائمة بعناوين الموضوعات والخلايا المتنوعة وأجزائها (تحليل محتوى مبسط) .

٣- تحديد الوزن النسبي الذي يعطيه المعلم لكل موضوع بالنسبة للمقرر ككل ، وعلى ضوء ذلك يحدد نصيب كل موضوع في أسئلة الاختبار .

٤- على ضوء ما سبق يحدد عدد الأسئلة الممثلة لأهداف التدريس ومحتوي المادة الدراسية التي يجب أن يشتمل عليها الاختبار في صورته النهائية .

٥- ترتيب أسئلة الاختبار من السهل إلى الصعب أو بناءً على خطة منظمة بالطريقة التي يراها الأستاذ مناسبة، على أن تترك للطالب حرية البدء بإجابة أي سؤال .

جدول المواصفات Iable of Specifications

عبارة عن مخطط تفصيلي يمثل نموذجاً يبين وحدات محتوى المادة الدراسية ونسبة التركيز أو الوزن النسبي الذي يعطيه المعلم لكل وحدة كما يحدد نسبة الأهداف التعليمية السلوكية في مستوياتها المختلفة بطريقة أكثر تفصيلية وعدد الأسئلة لكل جزء من البنية التعليمية بغرض تحقيق التوازن النسبي في الاختبار لمعرفة نتائج العملية التربوية والبرامج التعليمية .

مكونات جدول المواصفات :

يشتمل على بعدين :

أفقـــي : ويمثل الأهـداف السـلوكية كخـريطة توضيحية لمخرجات وأهداف التعليم والسلوك الذي ينبغي للطالب تحقيقه كمنتج نهائي .

رأسي : ويمثل موضوعات المادة الدراسية والبرامج التعليمية .

وتشتمل حقول الجدول على أوزان الأهمية النسبية لكل من الموضوعات والأهـداف ، وكذلـك عـدد الأسـئلة الـتي يضعها المعلم في كل موضوع على ضوء تلك الأوزان .

وثمـة طريقة أخرى لتحديد المواصفات تتلخص في تقديمها على صورة أسئلة أو أنشطة تعليمية على الطالب أن يحققها ويستجيب لها بطريقة مناسبة .

فوائد جدول المواصفات :

* **المســـاعدة في بناء اختبار متوازن** مـع حجـم الجهود المبذولة والامكانات المتاحة لتدريس كل موضوع لضمان صحة نتائج التقويم .

* **إعطاء الوزن الحقيقي لكل جزء** مـن المادة الدراسية ، وبالتالي فإن كل موضوع يأخذ ما يستحقه من الأسئلة حسب أهميته النسبية .

* **المســـاعدة في اختبار عينة ممثلة** من الأهداف التدريسية بطريقة منظمة في أنسب وأفضل ترتيب لقياس مدى تحققها بدرجة كبيرة ، وتمكين المعلم من توزيع أسئلته في المستويات المختلفة لتلك الأهداف .

* **مساعدة المعلم في تكوين صور منظمة** للعملية التعليمية متكافئة للاختبار .

* **تحقيق صدق المحتوى للاختبار** بشكل كبير فجودة النتائج مرهونة بصدق المحتوى.

* **إكســـاب الطـــالب ثقة كبيرة** بعدالـة الاختبار مما يساعد في تنظيم وقته ومعرفة مـا يجـب أن يتعـلمه ومـدى ما حققه وما التغيرات المطلوبة أثناء الاستذكار وتوزيع تركيزة على الموضوعات بشكل متوازن (القرني : ١٤٢١هـ : ٣-٤) .

خطوات إعداد جدول المواصفات :

يمر جدول المواصفات بالمراحل التالية :

١- تقسـيم المـادة الدراسـية إلى موضـوعات أو حدات رئيسية . (تحليل المحتوى) وطبيعة تلك المادة .

٢- تحديـد نسـبة الأهميـة لكـل موضوع والمدة الزمنية التي يستغرقها كل موضوع وذلك من خلال العلاقة الآتية :

$$\textbf{نسبة الأهمية لكل موضوع} = \frac{\text{عدد حصص دراسة الموضوع}}{\text{العدد الكلي للحصص}} \times ١٠٠$$

٣- تحديد الأهداف التعليمية للمقرر أو المادة الدراسية التي يسعى المعلم لمعرفة مدى تحقيقهـا ومـن ثـم تحديـد عـدد الأهـداف لكـل مسـتوى وخصـائص التلاميذ سواء ما يتعلق بالمستوى الدراسي أو المرحلة العمرية .

٤- تحديـد نسـبة الأهميـة لكـل مستوى من مستويات الأهداف من خلال **العلاقة التالية** :

$$\textbf{نسبة الأهمية لكل مستوى} = \frac{\text{عدد أهداف المستوى}}{\text{العدد الكلي للأهداف}} \times ١٠٠$$

٥- تحديد نوع الفقرات الاختبارية والعدد الكلي لأسئلة الاختبار .

٦- تحديد أسئلة كل وحدة من وحدات المادة الدراسية وذلك من خلال **العلاقة التالية:**

عدد الأسئلة لكل خلية = عدد الأسئلة × نسبة أهمية الموضوع × نسبة الأهمية لمستوى الهدف .

إعداد جدول المواصفات :

بالتعاون مع أفراد مجموعتك قم بإعداد جدول المواصفات لوحدة دراسية من مادة تخصصك ؟ .

جدول مواصفات لاختبار مادة .... للصف ....

الفصل الدراسي ....

عدد الحصص الكلي خلال الفصل الدراسي ....= ....حصة

تقسيم عدد الحصص على كل موضوع :

١- ....= .... حصة .

٢- ....= .... حصة .

٣- ....= .... حصة .

٤- ....= .... حصة .

٥- ....= .... حصة .

بعد تحديدك لموضوعات المادة الدراسية المراد قياس تحصيل التلاميذ فيها وكذلك تحديدك لعدد الحصص اللازمة لتدريس كل موضوع بامكانك تحديد الوزن النسبي لموضوعات المادة مستعيناً بالمعادلة **التالية** : -

$$\textbf{نسبة الأهمية لكل موضوع} = \frac{\text{عدد حصص دراسة الموضوع}}{\text{عدد الحصص الكلية للمادة}} \times ١٠٠$$

نسبة أهمية الموضوع الأولى =

نسبة أهمية الموضوع الثاني =

نسبة أهمية الموضوع االثالث =

نسبة أهمية الموضوع الرابع =

نسبة أهمية الموضوع الخامس =

العدد الكلي للأهداف السلوكية خلال الفصل الدراسي ....=
........هدفاً .

تقسيم عدد الأهداف على كل مستوى

المعرفة = ... هدفاً

الفهم =........هدفاً

التطبيق = ...هدفاً

التحليل = ...هدفاً

التركيب = ...هدفاً

التقويم = ...هدفاً

بعد تحديدك الأهداف السلوكية المراد قياس مدى تحقيقها لدى التلاميذ في المادة الدراسية **ومستوياتها** المختلفة بامكانك تحديد الوزن النسبي للأهداف السلوكية **بمستوياتها** المختلفة مستفيداً من المعادلة **التالية** :

نسبة الأهمية لكل مستوى = $\frac{\text{أعداد أهداف المستوى}}{\text{العدد الكلي لأهداف المادة كاملة}} \times ١٠٠$

نسبة أهمية مستوى المعرفة =

نسبة أهمية مستوى الفهم =

نسبة أهمية مستوى التطبيق =

نسبة أهمية مستوى التركيب =

نسبة أهمية مستوى التركيب=

نسب أهمية مستوى التقويم =

العدد الكلي لأسئلة الاختبار في ضوء الزمن المتاح للاجابة ونوع الأسئلة ، **ومستوى التلاميذ** = عدد الأسئلة لكل خلية من خلايا الجدول = عدد الأسئلة الكلي × نسبة أهمية الموضوع × نسبة الأهمية لمستوى الهدف .

الموضوعات	الأسئلة والدرجات	الأهداف (مخرجات التعلم)					مجموع الأسئلة	مجموع الدرجات	الأوزان النسبية للموضوعات
		التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	...			
الموضوع (١)	الأسئلة								
	الدرجة								
الموضوع (٢)	الأسئلة								
	الدرجة								
....	الأسئلة								
	الدرجة								
مجموع الأسئلة									
مجموع الدرجات									
الأوزان النسبية للأهداف									

جدول المواصفات

بعد تحديدك لعدد الأسئلة لكل موضوع في كل مستوى من مستويات الأهداف فإنه باستطاعتك تحديد إجمالي أسئلة الاختبار ومن ثم تحديد درجات أسئلة كل موضوع في كل مستوى من مستويات الأهداف مستعيناً **بالمعادلة التالية :-**

درجة أسئلة الموضوع = الدرجة النهائية للاختبار × الوزن النسبي لأهمية الموضوع × الوزن النسبي لأهداف الموضوع الدراسي .

أنواع الاختبارات التحصيلية

أولاً : - اختبارات المقال

وفيها يطلب من المتعلم تسجيل إجاباته كتابة **ومنها**:

١ - الاختبارات المقالية أو الإنشائية Essay type Test

تعد من أكثر الاختبارات التحصيلية الكتابية شيوعاً **وتنقسم إلى : -**

أ- اختبارات المقال ذات الإجابة القصيرة والمحددة :

ويكون السؤال فيها على شكل صفْ ، أُذكُر ، عدِّد ، وتكون الإجابة قصيرة جداً مثل كلمة ، أو شبه جملة ، أو جملة ، أو جمل في بضعة أسطر .

ب- اختبارات المقال ذات الإجابات الطويلة أو المفتوحة :

وهي التي تأخذ الإجابة فيها شكلاً مطولاً ، فيها يشرح المتعلم ويفسر ، ويعبر بالطريقة التي يراها مناسبة ، وهذا يعني أن الإجابة الصحيحة أو المطلوبة يأتي بها المتعلم .

ويهدف هذا النوع من الاختبارات إلى : -

١ - قياس وتحديد القدرات التنظيمية لدى المتعلم .

٢- قدرة الطالب على التعبير عن نفسه وإبداء الرأي ، أو تنظيم أفكاره لإيضاح أو إيصال فكرة معينة ، أو الدفاع عنها .

٣- إجراء قياسات مباشرة ومقصودة .

٤- تقييم القدرات الأكثر تعقيداً لدى المتعلمين .

٥- تحقيق الفهم العام والشامل للمنهج وإيجاد العلاقات بين عناصره وأفكاره وأجزائه .

الاختبارات المقالية (الاختبارات الانشائية أو التقليدية) .

وهي أسئلة تقدم للتلميذ مكتوبة ويطلب منه الاجابة عليها كتابة وتتطلب من الطالب أن يقارن ، أن يعلل ، أن يلخص ، أن يستنتج ، أن يذكر ومن خصائصها.

أ- تقيس عدداً من القدرات مثل المقارانات والتعليل والشرح .

ب- تقيس القدرات العليا أو الأكثر تعقيداً من النواتج التعليمية المركبة خاصة قدرات الفهم والتحليل والتركيب والنقد والتقويم .

ج- سرعة وسهولة التكوين والصياغة والإعداد وقلة التكاليف .

د- يمكن تطبيقها على عدد كبير من الطلاب في وقت واحد .

هـ- تتطلب من التلميذ القراءة المتعمقة والشاملة .

و- معرفة أسلوب الطالب في عرض المعلومات عرضاً منطقياً .

ز- تفيد في قياس نواتج التعليم المتعددة .

ي- تستخدم في مواقع لايمكن استخدام الاختبارات الموضوعية فيها .

ن- تحديد القدرات التنظيمية لدى الطالب .

أمثلة على الأسئلة المقالية

- إ ن تعامل الانسان مع البيئة دون حرص يسبب تلوثها .

١- ناقش العبارة السابقة في ضوء مفهوم التربية البيئية ؟

٢- عدد خمسا من مصادر التلوث البيئي؟

- إذا أعطيت ثلاثة أعمدة جافة وضح :

* كيف يمكن الحصول على أكبر قوة كهربية ممكنة منها .

- أكتب كلمة موجزة عن تداعيات العولمة ؟ .

عيوب اختبارات المقال

١- تتأثر طريقة اختبارات الأسئلة المقالية بذاتية المعلم لذلك فإن درجات التلميذ غير دقيقة .

٢- تتأثر نتائج التصحيح بذاتية المصحح لأن تقدير العلامات أو الدرجات يتم بناءً على أحكام ذاتية .

٣- يتأثر مستوى الإجابة بمدى فهم المتعلم للأسئلة ، وقدرته على التعبير ، وطريقة إجابته عنها ، واسيفائه للمطلوب لذلك فمن الصعب مقارنة درجة تلميذ بغيره .

٤- اقتصار الاختبارات المقالية على عدد من مستويات الأهداف في الاختبار الواحد لذلك فهي لا تحقق صدق المحتوى .

٥- ليس من السهل أن تكون أسئلة الاختبار شاملة لجميع مفردات وأهداف المنهج.

٦- يتطلب تصحيحها وقتاً طويلاً من المعلم .

الحد من عيوب الاختبارات المقالية

* حدد الأهداف التي تريد قياسها تحديداً سلوكياً.
* حدد القدرات ونواتج التعليم المراد قياسها .
* كن محدد في صيغة السؤال بما لايسمح بالتخمين .
* لاتسأل بسؤال واحد في موضوع يمكن تجزئته لعدة أسئلة .
* صياغة الأسئلة بأسلوب مبسط وواضح .
* تأكد أن الأسئلة شاملة ومناسبة لمستويات التعليم والطلاب .
* جعل الأسئلة قصيرة وذات إجابات مناسبة .
* تغطي الأسئلة مساحة كبيرة من مفردات المنهج .
* مراعاة الزمن المخصص لكل سؤال .
* إعداد إجابة نموذجية لكل سؤال قبل الاختبار .
* أن تقتصر الأسئلة على الأهداف المتقدمة كالمقارنة والربط والتلخيص والتصنيف والتطبيق .

الطريقة التحليلية

يتم تحليل الإجابة النموذجية إلى عناصر صغيرة وتوزع الدرجات على العناصر ويستحسن استخدام جدول المواصفات وتفيد هذه الطريقة في الأسئلة التي تهتم بالمحتوى أكثر من التعبير .

مزايا اختبارات المقال :

١ - سرعة وسهولة إعداد الاختبارات المقالية .

٢ - تحديد إمكانات المتعلم وطريقته في الاسترجاع ، وانتقاء المعلومات المناسبة .

٣- معرفة أسلوب المتعلم في عرض المعلومات عرضاً منطقياً .

٤- تحديد القدرات التنظيمية لدى المتعلم .

عيوب الاختبارات المقالية

١- الذاتية الكبيرة في صياغة الأسئلة والإجابة والتصحيح .

٢- معظم أسئلة الاختبارات المقالية تعتمد على الحفظ .

٣- لاتمثل الاختبارات المقالية جميع مفردات المنهج أو المقرر الدراسي .

٤- انخفاض معامل الصدق والثبات .

٥- صعوبة تصحيح أسئلة الاختبارات المقالية .

٦- إجاباتها غير محدودة لعدم وضوح ماذا يريد المتعلم .

الاحتياطات التي يجب توافرها في اختبارات المقال : -

١- جعل الأسئلة قصيرة ذات إجابات مناسبة من حيث الطول وما تتطلبه من وقت.

٢- أن يتضمن السؤال مجموعة من الأسئلة الفرعية بحيث تكون في جزئيات متعددة تغطي أكبر مساحة من مفردات المنهج .

٣- يفضل ألا تكون هناك أسئلة اختيارية حتى لا تمثل الأسئلة أكثر من اختبار وحتى يمكن مقارنة المتعلمين وترتيبهم .

٤- مراعاة الزمن المخصص للإجابة على كل سؤال .

٥- تحديد الإجابة المطلوبة بالشرح أو الإيجاز أو التفسير أو الذكر بشكل واضح.

٦- أن تقتصر أسئلة المقال على أسئلة الأهداف المركبة كالمقارنة والربط والتلخيص والتصنيف والتطبيق أو التحليل ، وإصدار الإحكام .

ثانياً : الاختبارات الموضوعية

اختبارات قائمة على معلومات وحقائق محددة صممت لقياس التحصيل الدراسي بحيث تتضمن عينة من المهارات وأخرى من الموضوعات الدراسية يمكن تقدير درجاتها بموضوعية وتكون أسئلتها مغلقة وإجاباتها واضحة ومحددة ولا تحتاج إلى إجابات مطولة ويمكن استخدامها مع عدد كبير من الطلاب في وقت قصير مما يساعد على تقدير الدرجات بموضوعية تامة وتشخيص ما هو كائن بالفعل.

أشكال الأسئلة الموضوعية

١ – أسئلة التكميل أو فقرات التكملة Short Answer

تعرف بأسئلة الاستدعاء أو ملء الفراغ حيث يتألف من فقرات أو عبارات ناقصة ويطلب من المتعلم تكملة الفراغات الموجودة بكلمة أو كلمات حتى يكتمل معنى الجملة ، ويعد هذا النوع من الأسئلة صلة الوصل بين الاختبارات الموضوعية ، لأن المتعلم يقرأ ويفكر ويتذكر الإجابة المناسبة ويكتبها في المكان المناسب .

مميزات أسئلة التكميل :

١– أقل أنماط الأسئلة إعتماداً على التخمين .

٢– تصلح لتقديم اختبارات اللغات والرياضيات والعلوم الطبيعية .

٣– لا تتضمن أسئلة التكميل إشارة للإجابة .

٤– ارتفاع معامل الصدق والموضوعية.

٥– سهولة صياغة أسئلة التكميل .

٦– تتوافق أسئلة التكميل مع طرق تدريسنا .

٧- الإ فصاح عن قدرات الطالب .

٨- مرشدة للوقت والجهد .

٩- سهولة وسرعة تصحيحها .

عيوب أسئلة التكميل :

١- تتطلب أسئلة التكميل نوعاً من الدقة والموضوع .

٢- أكثر صعوبة في التصحيح .

٣- التصحيح ليس موضوعياً لتأثر المصحح بالخصائص التنظيمية للإجابة .

٤- تأثر الدرجة بنوعية الخط .

٥- تستخدم لقياس النوع الأول من مستويات الأهداف .

٦- تتطلب نوعاً من الدقة والخصوصية .

٧- تفسح المجال للذات .

يراعي في صياغة أسئلة التكميل ما يلي : -

* يكون للسؤال التكميلي إجابة واحدة صحيحة .

* يجب أن يكون الجزء الناقص من أسئلة التكميل مثير للتفكير وعاصف للذهن .

* البعد عن النقل الحرفي من الكتاب المقرر لصياغة أسئلة التكميل .

* تجنب ذكر الحروف الأولى من الكلمة الناقصة .

* التنسيق بين الأمثلة ودرجة الصعوبة والوقت .

* لا يزيد عدد الفقرات للسؤال التكميلي عن ثلاث في الجملة .

٢ – أسئلة أو فقرات الاختيار من متعدد Multiple Fhoice Items

من أكثر أنماط الاختبارات الموضوعية شيوعاً ، حيث تصلح لقياس مختلف مستويات الأهداف المعرفية كالتذكر والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم، وفيها يتكون السؤال أو الفقرة من مشكلة أو مقدمة تمثل الجزء الذي يطرح المشكلة على شكل سؤال استفهامي أو جملة خبرية ناقصة **مثال** :

عاصمة المملكة العربية السعودية هي : – -------------

والجزء الثاني من حلول وبدائل مقترحة للمشكلة أصل السؤال وتتضمن إجابات خاطئة وأخرى صحيحة وعلى المتعلم قراءة الفقرات وتحديد الإجابة المطلوبة حيث تمثل إحدى البدائل فقط الإجابة المناسبة والأخرى إجابات مموهة .

وبالرغم من أن فقرات الاختيار من متعدد لا تبرهن عن القدرات العقلية العليا لدى المتعلم إلا أنها لا زالت تمثل النمط الأكثر استخداماً في أسئلة القدرة والتحصيل نظراً لقدرتها على قياس مدى امتلاك المتعلم للمهارات المطلوبة ضمن مساحة أكبر من المادة الدراسية في فترة زمنية محددة .

مميزات أسئلة الاختيار من متعدد : –

* سهولة وسرعة التصحيح .
* لأسئلة الاختيار من متعدد معدلات صدق وثبات عالية .
* يقل أثر التخمين في تحديد إجابة أسئلة الاختيار من متعدد .
* تعطي أسئلة الاختيار من متعدد أكبر مساحة ممكنة من المنهج الدراسي للتمثيل .
* تقيس أسئلة الاختيار من متعدد قدرات متنوعة مثل التعرف على العلاقات .
* تشخص معلومات الطالب .

عيوب أسئلة الاختيار من متعدد :

* صعوبة الأعداد .
* صعوبة الحصول على بدائل جذابة .
* تتطلب وقت وجهد في إعدادها .
* تتطلب من المعلم قدرة لغوية عالية .

يراعى في صياغة أسئلة الاختيار من متعدد **ما يلي** : -

* إعطاء الطالب فكرة وتعليمات كاملة عن الاختبار .
* ان توضح العبارة مشكلة واحدة ومحددة .
* أن تكون الأسئلة بسيطة ومفهومة .

٣- أسئلة المزاوجة أو المطابقة Mateheing Items ،

يتكون هذا النوع أو النمط من الاختبارات من قائمتين أو عمودين متوازيين يتضمن كل عمود على قائمة من الكلمات أو العبارات أو الأشكال أو الرسوم ، وهي تختلف عن أسئلة الاختيار من متعدد حيث إن مقدمة السؤال عبارة عن مشكلة واحدة ويختار المتعلم الإجابة المناسبة من القائمة أما في هذا النوع من الأسئلة أي فقرات المطابقة أو المقابلة توجد قائمة أولى عبارة عن عدد من المشكلات ، وقائمة ثانية بها إجابات لهذه المشكلات ولكن بترتيب مخالف والمطلوب من المتعلم ربط كل مشكلة من القائمة الأولى بما يناسبها من إجابة في القائمة الثانية وتعرف بقائمة الإجابات .

مع مراعاة أن تتضمن إحدى القائمتين عبارات أكثر حتى لا تترك مجالاً للصدفة أو التخمين وتهيئ المتعلم للتفكير والموازنة .

أنماط أسئلة المطابقة أو المقابلة : -

معاني الكلمات ، أو المصطلحات ، الأسماء ، الأحداث ، الرموز ، الصور لأدوات أو نباتات أو آلات ، وتصنيفاتها ، والشخصيات وإنجازاتها ، الأماكن ومواقعها ، وكل ما له علاقة .

مميزات صياغة أسئلة المزاوجة :

* سهولة الإعداد وسهولة التصحيح مما يترتب عليه ترشيد الوقت والجهد .

* خالية من التخمين .

* تناسب أعمار ومستويات التلاميذ .

* يمكن الاستعانة بأشكال ورسوم عند صياغة الإجابات .

* يمكن اختيار عدد كبير من المعلومات في وقت قصير .

* موضوعية التصحيح وتقدير الدرجات .

* التنوع حيث يمكن أن تكون لفظية أو عددية أو رموز أو رسوم .

عيوب صياغة أسئلة المزاوجة :

* تركز في بعض الأحيان على التذكر .

* لا تفيد لقياس بعض القدرات العقلية المعرفية العليا .

* تتطلب مساحات من الورق لذلك فهي مكلفة .

يراعى في صياغة أسئلة المزاوجة ما يلي :-

١ - أن يكون السؤال والإجابة في صفحة واحدة .

٢ - تجانس فقرات السؤال من حيث الطول والأسلوب والمجال .

٣ - تجنب أخذ العبارة نصا من الكتاب المقرر .

٤ - ترتيب الاستجابات ترتيباً منطقياً أو من السهل إلى الصعب .

٥ - اقتصار المزاوجة على موضوع واحد كلما أمكن ذلك .

٤ - أسئلة أو بنود الصواب والخطأ Irue False Items :

مميزات أسئلة الصواب والخطأ

* سهلة الإعداد والصياغة والصحيح ويمكن استخدام عدد كثير منها ليمثل أجزاء المادة الدراسية لتحديد مدى إلمام الطالب بالحقائق .

عيوب أسئلة الصواب والخطأ :

* تحتوي على عبارات غامضة يتخبط التلميذ في تفسيرها .
* تحتوي العبارة على فكرة إما صحيحة كلية أو خاطئة كلية .
* يصعب معها قياس العمليات العليا كالتحليل والتطبيق .
* الاعتماد على التخمين .
* الاعتماد على الحفظ .

يراعي في بناء أسئلة الصواب والخطأ ما يلي : -

* أن تحتوي كل عبارة على فكرة واحدة إما صحيحة كلية أو خاطئة كلية .
* تجنب استخدام الكلمات الغامضة .
* يفضل تجنّب النفي في بداية العبارة أو نفي النفي .
* يفضل الكتابة بصورة صحيحة ثم تحويلها للخطأ .
* تجنب الفقرات الطويلة .
* تجنب العبارات المزدوجة فقد يكون الجزء الأول صواب والثاني خطأ .
* تجنب الصياغات الوصفية المطلقة مثل دائماً . وكذلك صيغ النفي فنفي النفي إثبات وهذا قد يصعب على التلميذ إدراكه .

ومـن المناسـب أن نلفت الانتباه إلى أن العبارات المتروكة لا تدخل ضمن عدد الإجابـات الخاطـئة ، وتحتمل معادلة التصحيح من أثر التخمين أن كل إجابة خاطئة حدثـت نتـيجة الـتخمين أو العشوائية أو عدم المعرفة وبالإمكان تشجيع المتعلم على عدم التخمين من خلال **المعادلة التالية** : -

الدرجة الصحيحة = (عدد الإجابات الصحيحة + عدد العبارات المتروكة) / عدد البدائل

أشكال أخرى من الأسئلة الموضوعية

* أسئلة الحذف وفيها يتم استبعاد كلمة مختلفة من الكلمات .
* أسئلة الترتيب أو إعادة الترتيب .

مميزات الاختبارات الموضوعية :

* تفادي التقديرات الذاتية للمعلم .
* شاملة لغالبية مفردات المنهج أو المقرر الدراسي .
* درجات ثباتها عالية .
* تتفادي غموض إجابات الطلاب .
* زمن تصحيحها قصير وبمجهود أقل .
* مناسبة لجميع القدرات والفروق الفردية .
* يمكن استخدام مفاتيح التصحيح وأجهزة الماسح .
* إمكانية استخدامها مع منخفضي القدرة الكتابية والتعبيرية .
* لا مجـال فيهـا للـتحايل أو الهـرب من الإجابة واللجوء إلى الإنشاء حيث إن لكل سؤال إجابة واحدة صحيحة .

عيوب الاختبارات الموضوعية :

* عدم التركيز على المفاهيم الرئيسية والعلاقات البينية .
* تحتاج في إعدادها إلى وقت طويل وجهد كبير .
* سهولة الغش فيها والتخمين .
* عجزها في قياس القدرات اللغوية وإبداء الحجج والرؤى الشخصية .
* تشجع على الحفظ والتركيز على الحقائق البسيطة .
* تركز على قياس العمليات العقلية الدنيا .
* صعوبة تجنب الأسئلة البديهية التي لها أكثر من إجابة صحيحة .
* تركز على قياس وحدات صغيرة من المعلومات غير المترابطة .

ثالثاً : الاختبارات العملية أو الأدائية Performance Tests

بعض الجوانب المهارية في العملية التعليمية لا تعتمد على الممارسة أو الأداء اللغوي المعرفي ، لذلك يصعب قياسها أو تحديدها بالاختبارات الشفوية أو الكتابية نظراً لطبيعتها التي تتطلب أداء عمل ما أو إنجاز مهمة معينة ، أو استخدام جهاز أو آلة ، أو إنتاج لوحة ، أو إجراء تجربة ، أو تنفيذ مشروع ، واستخدام مجهر أو حاسوب ، وكلها يصلح لها اختبارات الأداء .

مجالات استخدام اختبارات الأداء : -

١- إجراء التجارب المخبرية والمعملية في مجال العلوم ، والكيمياء ، والفيزياء .

٢- المهارات اللغوية وأحكام التلاوة والتجويد وفنيات الخطابة والتمثيل ولعب الأدوار .

٣- استخدام الأدوات والمقاييس والأجهزة كالفك والتركيب وتشغيل بعض الأجهزة واستخدام المجهر .

٤- مهارات الرسم والتصميم والإنشاءات وبرامج التدريب المهني في مجالات الصناعة والزراعة والتجارة والتمريض .

الاحتياطات الواجب مراعاتها في الاختبارات العملية أو الأدائية : -

١- تحديد الإجراءات التي تمثل الجوانب المختلفة لأداء المتعلم من خلال تحليل المهمة أو النشاط أو الجوانب المختلفة للمهارة .

٢- وضع قائمة بالإجراءات ليسهل ملاحظتها أثناء الأداء لسلامة الممارسة وسرعة الإنجاز .

٣- تحديد الأفعال السلوكية المستخدمة في تحديد معطيات الأداء والتي غالباً **ما تنحصر في : -**

أ- التحديد Identify: كأن يختار المتعلم الأدوات ويحدد أجزاء الجهاز أو الخريطة .

ب- التصميم Construct : كإنشاء أو تصميم أو إنتاج أو عمل نموذج .

ج- العرض Demonstrate: ويتضمن الخطوات أو المراحل المتبعة في الأداء.

٤- تحديد الحد الأدنى المقبول للممارسة أو الأداء فمثلاً عند قياس درجة الحرارة يمكن أن يكون الأقرب لجزء من الدرجة ، وهذا يعني تحديد السلوك المعملي الصحيح .

٥- التركيز عل عنصري الكفاية والدقة فيما ينجزه المتعلم من أعمال .

٦- عمل مفتاح تصحيح متدرج يوضح رتب متدرجه لكل أجزاء أو ممارسات عملية يقوم بها المتعلم .

ونظراً لما لوحظ على درجات الطلاب في الاختبارات التحصيلية التي تحدد موقعة بين أقرانه دون وجود أساس أو مرجعية مطلقة تحدد درجة الكفاءة أو الاتقان داخل قاعة التعلم والدراسة فإن أسلوب تقدير الدرجات التحصيلية المرجعية المعيار لها تأثيرات سلبية إذ تصنف الطلاب إلى ناجحين وراسبين وهذا يزيد التنافس غير المرغوب بين الطلاب .

الاختبارات الشفهية Oral Iests

هي اختبارات على هيئة أسئلة تعطى للتلميذ وتتطلب الإجابة عليها في صورة منظومة في الموقف نفسه دون استخدام الكتابة ، سواء تم ذلك بصورة فردية أو جماعية ، وتعتمد على الممارسة الشفهية من قبل المعلم والمتعلم وتعد من الأساليب التعليمية والتشخيصية ، والتقويمية والعلاجية .

وتستخدم هذه الاختبارات مع تلاميذ المرحلة الابتدائية لتعلم القراءة أو مرحلة الحضانة وطلاب الدراسات العليا وذوي الاحتياجات الخاصة الذين لا يستطيعون الكتابة وفي المقابلات الشخصية والمجالات التي تتطلب المشافهة خاصة في مجال تجويد القرآن الكريم ، وتلاوته ، والخطابة ، والصوتيات والإلقاء يقدمها المعلم أو من خلال الأجهزة التعليمية السمعية .

مميزات الاختبار الشفهية :-

* إنعدام مجال الغش وارتفاع معامل الصدق لعدم الاستفادة من جهود الآخرين .
* تتيح فرصة التأكد من فهم الطالب للسؤال خاصة أن طرق الحوار والمناقشة والاستقصاء أو الاكتشاف وحل المشكلات تتطلب توجيه الأسئلة .
* بالرغم من أن الاختبارات الشفهية مجهدة إلا أنها غير مكلفة .
* المرونة في الأسئلة مع سهولة الإعداد والتصحيح .
* يراعى فيها المعلم أثر الخوف والقلق والتردد في الإجابة .
* ملاحظة سلامة النطق ، والسمع ، والثقة بالنفس والتعبير اللفظي .
* معرفة كيف يستطيع الطالب مواجهة مجموعة من الناس حيث تنمي مهارة المناقشة والحوار وفن التعامل مع الجمهور .

عيوب الاختبارات الشفهية :

* لا يوجد معيار ثابت للحكم على الإجابات .
* لا تعطي الوقت المناسب للتلميذ .
* تستغرق وقتاً طويلاً من قبل المعلم لأنها تقدم بشكل فردي .
* تتأثر بالظروف النفسية وقدرات التلميذ اللغوية .

* تعتمد على تقديرات المعلم الذاتية .

* عدد الأسئلة فيها قليل لذلك لاتحقق شمولية القياس لقدرات التلميذ .

* تقيس جزء بسيط من محتوى المقرر الدراسي .

* الإجابات الشفهية غير مسجلة مما يصعب الرجوع إليها أو الاستفادة منها .

* لا تفرق بين كفاءات المعلمين أو الفروق الفردية بينهم .

ما ينبغي مراعاته في الاختبارات الشفهية :

* تحديد خطة مفصلة بالأسئلة والموضوعات التي ستناقش .

* وضع الأسئلة في مجموعات متكافئة .

* وضع معيار للحكم على إجابات الطالب .

* تحديد أوزان نسبية للأسئلة .

* صياغة الأسئلة بطريقة تمكن الطالب من فهم ما يعنيه المعلم .

* أن تكون الأسئلة مناسبة لأهداف مادة الاختبار .

* أن تكون لها إجابات تعلمها الطالب وليست لمجرد استعراض معلومات الممتحن .

* تشكيل لجنة يضع كل عضو فيها درجة مستقلة بحيث يكون

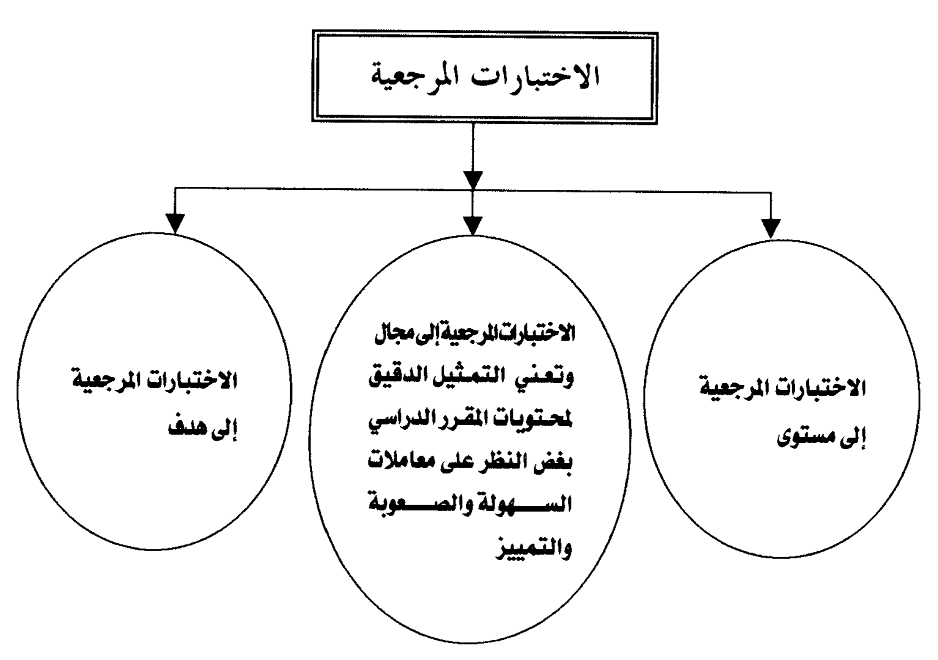
$$\textbf{المتوسط} = \frac{\text{مجموع الدرجات}}{\text{عدد أعضاء اللجنة}} = \text{الدرجة النهائية للتلميذ}$$

ما ينبغي مراعاته أثناء الاختبارات الشفهية :

* أن يكون الحكم على إجابات الطالب الفعلية وليس على الانطباع عنه أومظهره .

* عدم إضاعة الوقت في مساعدة الطالب على التوصل إلى الإجابة الصحيحة .

* توفير جو مناسب بحيث لا تتأثر درجة الطالب كثيراً بالعوامل النفسية التي قد تنهك استجابة الطالب وتشتت قوته وقدرته .
* عدم الدخول في نقاش جدلي مع الطالب بل يترك له حرية التعبير عن نفسه .
* البداية بالأسئلة الأكثر عمومية ثم الأسئلة الأكثر خصوصية أو من السهل إلى الصعب.



الاختبارات معيارية المرجع Norm Referenced

اختبارات يقارن أداء الطالب فيها بأداء أترابه من نفس المستوى ، أو الصف، أو العمر والتي من خلالها يمكن الحكم على مستواه بالنسبة لأترابه ، وهذا النوع من الاختبارات غالباً ما يحدد مستوى صعوبة التعلم أو مستوى المهارة الأكاديمية .

الاختبارات محكية المرجع Criterion Referenced

وهي اختبارات من خلالها يتم مقارنة أداء الطالب مع معيار أو محك معين وليس مع أداء غيره من الطلاب ويمكن أن تستخدم هذه الاختبارات قبل عملية التعلم أو التدريب لتحديد المستوى أو بَعْدَ التعلم أو تنفيذ البرنامج لتحديد مدى التحسن أو اكتساب المهارة ومن أنواع المحكات أداء الطالب ، وتقديرات المعلمين ، والوالدين ، والأقران ، والتحصيل الدراسي العام ومعاملات الارتباط التحصيلية وغيرها .

الاختبار المرجع لمعيار

يؤدي إلى تباين نظام الدرجات وأداء الطالب الفعلي .

الاختبار المرجع إلى محك

لتحديد وضع الطالب فإذا كان المحك هو أساس الحكم على أداء الطلاب من خارج الظاهرة السلوكية أو القدرة التي يعدها المختصون شرطاً للنجاح فإذا أردنا تعلم التلاميذ مهارة أساسية كجمع الأرقام عند مستوى إتقان ٨٥٪ فأكثر وإذا كان عدد الأسئلة ٢٠ سؤلاً واستطاع حل ١٧سؤلاً حلاً صحيحاً فإنه يكون قد إجتاز هذا الاختبار وبذلك يتحدد المحك **بالمعايير التالية** : -

* هدف سلوكي محدد .
* مستوى أداء بنبغي للطالب الوصول إليها .
* نتيجة محددة مطلوب تحقيقها بواسطة كل طالب .
* وهذا يتطلب عدة استراتيجيات مثل التعلم المبرمج ، وتفريد التعليم ، والتعلم للإتقان ، والتعلم القائم على الكفايات .

الفصل الخامس

شروط الاختبار الجيد ومواصفاته



استخدام الاختبارات

تستخدم الاختبارات لقياس الظاهره موضع الدراسة بغرض تحديد مقدارها وبصفة عامة **تستخدم في مسح الواقع أو بالتنبؤ بما يمكن أن يحدث للظاهرة أو** تحديد أماكن القوة والضعف فيها وتستخدم الاختبارات في كل المجالات .

ففي العلوم التربوية يستخدم الاختبار لقياس مستوى تحصيل الطلاب والكشف عن قدراتهم وتشخيص صعوباتهم وفي تصنيفهم أو توزيعهم إلى تخصصات أو شعب وقياس ذكائهم وميولهم واتجاهاتهم وفي توجيههم وإرشادهم .

وفي الإداره تستخدم الاختبارات لتدريب العاملين وتحديد مستوى أدائهم في العمل وترقيتهم أو تدفيعهم . **وفي الصناعة تستخدم الاختبارات لتدريب العمال وتوجيههم** .

وفي مجال علم النفس تستخدم الاختبارات لقياس القدرات والتعرف على الشخصية والعوامل التي تؤثر فيها . وفي الطب تستخدم الاختبارات في تشخيص الأمراض وفي التحليل والعلاج وتستخدم الاختبارات لأغراض كثيرة منها المسح ويعني جمع المعلومات والبيانات عن الظاهره موضع الدراسة .

ماذا بعد الاختبار ؟

قد تنتهي مسيرة التحصيل لدى بعض الطلاب بالخروج من قاعات الاختبارات أو يتوقف البعض عند آخر عبارة يحفظها ، وقد يحب البعض العلم ويكتسبون الخبرة التعليمية ،وقد تنتهي اختبارات المهارات من حيث بدأت وتمحورت مع الإلقاء والحشو المعرفي ، وقد شخص المتعلم على أنه جهاز استرجاع مبرمج على أول عتبة في مستويات الهدف المعرفي وموجه على مبدأ تعلم كي تختبر ، فبئس المعلم لو قضى

مشـواره الأكاديمي غارقاً في تفاصيل التفاصيل أو سالكاً في دروب ضيقة ، أو أسيراً في عدد من الموضوعات التي تحبس عقله قبل أن يمد يده .

نريد اختباراً يفجر طاقات المتعلم ويناشد إمكاناته ويشبع مستويات العقل وينمي عمـلياته المعـرفية المتقدمة ، ويكشف مقدار جودة المادة العلمية ويبرهن عن طرائق العلم التدريسـية ويعكـس مـدى ملاءمـة المنهج لكـل مـن المعـلم وبيئته ، واعلم أيدك الله أن البحث فيما وراء الأمور المستقرة صحة نفسية لأنه تجاوز لمعطيات الحس.

نريد اختباراً يناسب التطورات والمستجدات ويواكب الجديد في عالم التقويم إذ لم يعد المعلم مجرد آلة تعليم عتيقة لا عمل لها إلا الاجترار المرهق .
نـريد اختـباراً حافـزاً للمتعـلم يوضح مدى تقدمه ، نريد اختباراً أنموذجاً لمواصفات الاختـبار الجيـد لـلطالب المعلم ، وأخيراً فإن الطبيب لا يصف الدواء ما لم يشخص الداء وفق آخر تطورات العلم .

إن المؤسسـات التعلـيمية أنشئت أساسـاً لخدمـة المجـتمع وتحقيق أهدافه بطريقة مـنظمة ومقصـودة مـن خـلال المـناهج الدراسية ، **ولما كانت تلك الأهداف تتسم بالاتســـاع والعمومية فقد وزعت على المراحل التعليمية بشكل متدرج** ، حيـث تشـتمل مسـتويات متعددة للأهداف منها العام للمرحلة كلها ، ومنها الخاص بكل صـف داخـل المرحـلة الواحـدة ، ومـنها الخـاص بكل مادة ، بل وبكل درس داخل المادة الواحدة .

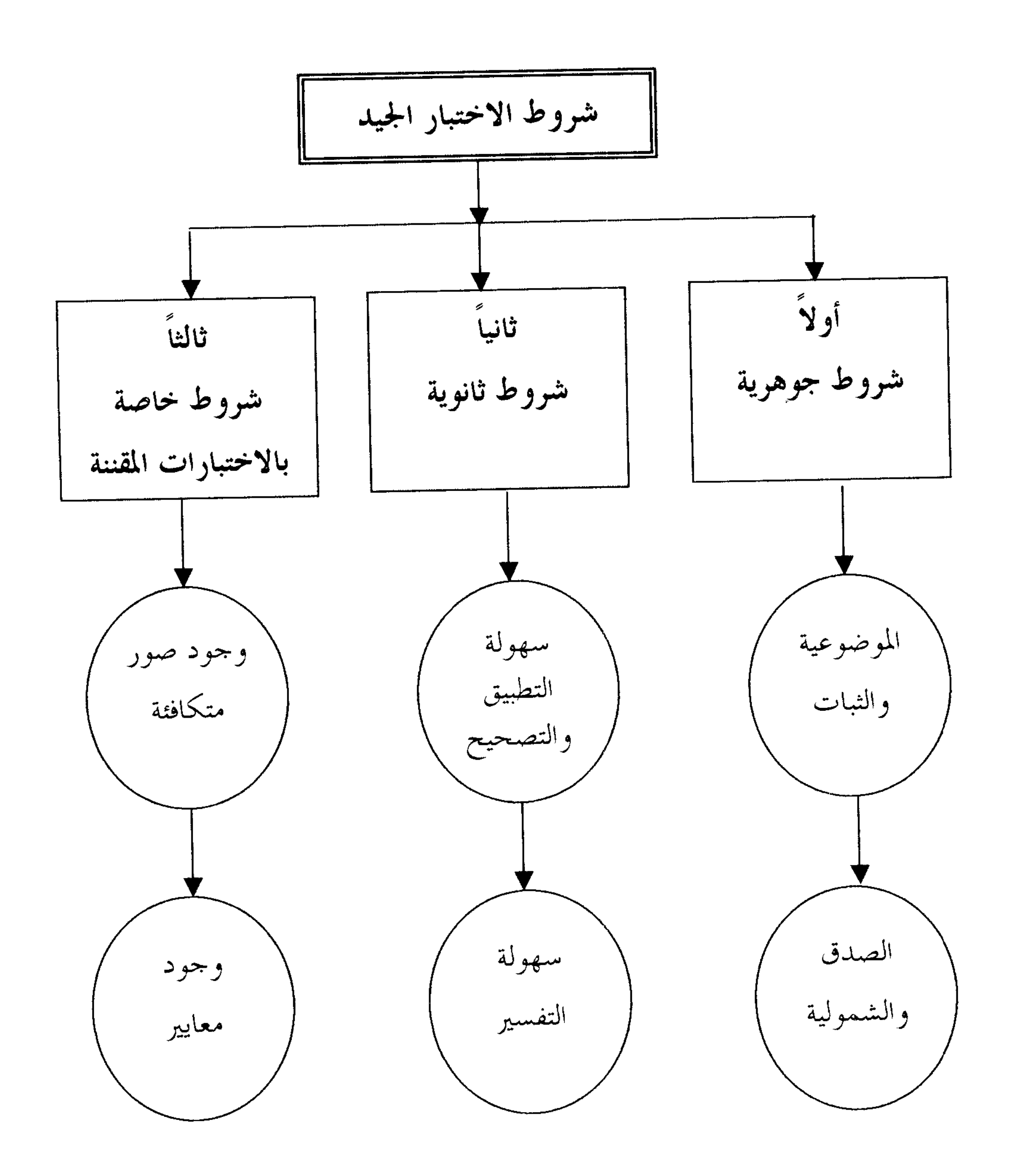
ولمـا كان الهدف الرئيسي للعملية التعليمية التربوية النمو الشامل للمتعلم بحيث يصـبح صـالحاً منتجاً مطـوراً لنفسـه ومجـتمعه ، فقـد تـنوعت المـواد الدراسية ذات الأهـداف التعلـيمية المحـددة الـتي تظهـر كنـتائج ومخـرجات في أداء وسـلوك المتعـلم

بوضوح تنوعت المواد الدراسية أو وحدة دراسية أو مقرر بأكمله ، وللتأكد من تحقق الأهداف التعليمية فإننا نقيس عادة التغير الحادث في سلوك المتعلم بطرق متنوعة .

وتعد الاختبارات الصفية بأنواعها المختلفة أدوات ملائمة لقياس التحصيل الدراسي الذي يحدد مدى ما حققه المتعلم من أهداف في مادة دراسية بعينها نتيجة للخبرات والأنشطة والإجراءات التعليمية التي مر بها ، ولإجراء القياس الصحيح **ينبغي انتقاء الأداة المناسبة وإعدادها بشكل جيد** ، حيث تتوقف دقة نتائج القياس وصدقها بصورة رئيسة على دقة أداة القياس إعداداً وتطبيقاً كما يجب **أن تقيس الاختبارات نواتج محددة** تماماً ومتنوعة ، بحيث تنسجم مع أهداف المنهج الذي تم تدريسه بما يحتويه من جوانب تعلم مختلفة .

شروط ومواصفات الاختبار

لما كان من الممكن صياغة عدد من الأسئلة في المقرر الواحد الأمر الذي يصعب معه إجراء إختبار لزمن محدد فيجب أن تكون أسئلة الاختبار عينة ممثلة لهذا العدد الكبير من الأسئلة بحيث يراعى فيها **الشروط والمواصفات الآتية** : -


شروط الاختبار الجيد
أولاً
شروط جوهرية
ثانياً
شروط ثانوية
ثالثاً
شروط خاصة
بالاختبارات المقننة
الموضوعية
والثبات
سهولة
التطبيق
والتصحيح
وجود صور
متكافئة
الصدق
والشمولية
سهولة
التفسير
وجود
معايير

١- التنوع : من حيث السهولة والصعوبة لضمان التمييز بين الطلاب ذوي المستويات العلمية المختلفة (الفروق الفردية) .

٢- الشمول : أي تتوزع الأسئلة على :

أ- جميع موضوعات المقرر ، وفقاً لحجم وأهمية كل موضوع منها .

ب- جميع مستويات التعلم ، بحيث تشمل قياس تذكر وفهم المعلومات وتطبيقها ، وقدرات عليا كلما أمكن .

أولاً : شروط جوهرية للاختبار الجيد :

الموضوعية Obgectivity

يعني موضوعية الأسئلة والتصحيح وأن يظل تصحيح الاختبار وتفسير درجاته وإعطاء تعليماته مستقلاً عن الحكم الشخصي للمعلم ، وهناك عدة عوامل تحقق الموضوعية في الاختبار منها اختيار شروط واحدة للاختبار من حيث التعليمات ، وأسلوب التصحيح ، وأسئلة لاتحتمل أكثر من إجابة .

الصدق Validity

أن تقتصر الأسئلة على المحتوى المراد قياسه فعلا ، أي يقيس الاختبار ما وضع لقياسه ولايتعدى لقياس شئ آخر إذا كان من ضمن أهداف القياس فمثلاً الاختبار الذي أعد لقياس تحصيل الطالب في مقرر ما لا ينبغي استخدامه كمقياس لذكائه أو أي إجراءات شكلية أخرى خلاف أهداف المقرر المراد قياسها ، حيث يقتضي صدق الاختبار تأصيل وظيفته كأداة قياس .

التمييز

بمعنى أن يميز الاختبار بين الأفراد الممتازين والضعاف في نفس الشئ وبين الحد

الأدنى والامكانات المتاحة وما هو مرغوب فيه ، ولكي يكون الاختبار مميزاً فإن الأفراد الممتازين في الشئ موضع القياس يحصلون على درجات أعلى من الأفراد الضعاف في نفس الصف .

الشمولية

بمعنى أن يمثل الاختبار جميع العناصر والموضوعات المكونة لموضوع الاختبار ، والاختبار الشامل يؤثر بدرجة كبيرة في مدى ثبات وصدق الاختبار فالشمولية لاتعني أن الأسئلة كثيرة جداً إلى درجة الإزعاج ومتنوعة إلى درجة الإقناع عن الاجابة فتسأل عن كل شيء حتى الهوايات والقراءات بما في ذلك اللون المفضل .

ثانياً : الشروط الثانوية للاختبار الجيد :

بالإضافة إلى الشروط الأساسية الجوهرية توجد شروط ثانوية يتطلب مراعاتها وأهمها : -

١- سهولة التطبيق Ease of Administration : لكي يكون الاختبار جيداً يجب أن يكون سهل التطبيق بعيداً عن الغموض والتعقيد وألا يستغرق وقتاً طويلاً ، فيمكن للفرد أن يفاضل بين اختبارين إذا كان أحدهما واضح التعليمات ويقيس نفس الشيء الذي يقيسه الاختبار الآخر أو أن أحدهما سهل في تطبيقه الصحيح عن الآخر .

٢- سهولة تقدير الدرجة Ease of Scoring: وذلك من خلال إعداد مفتاح تصحيح وفي حالة إذا توافرت شروط الاختبار الجيد يمكن للمعلم اختيار أسهلها تصحيحاً .

٣- الاقتصاد وترشيد التكلفة : بعد الاطمئنان على الشروط الأساسية للاختبار فإن على المعلم اختيار أقلها كلفة .

ثالثاً : شروط خاصة بالاختبارات المقننة :

الـــتكافؤ أو وجـود صور متكافئة Equivalent Forms عندما تقتضي الضرورة وضع صور متعددة أكثر من مجموعة (كما في الاختبارات الشهرية ينبغي أن تكون هذه الاختـبارات صـوراً متكافـئة أو متماثلة بمعنى أن تتوافق معاً في عدد الأسئلة ، والسهولة والصـعوبة ، وزمـن الاختـبار ، وطـريقة التصـحيح ، وتوزيـع الدرجـات ، وأن يكـون الاختلاف في الصياغة اللفظية وشكل الاختبار وفي حالة وجود اختبارين متكافئين يمكن استخدام أحدهما مع الغائبين أو حال تسرب للأسئلة وأي طارئ ...).

٢- وجـــود معايير Norms: ويقصـد بها الموازين التي في ضوئها تفسر الدرجات الخام أو الأسس التي يفسر عليها الأداء الفعلي للطلاب والمقارنة بينهم في هذا الأداء مـثل متوسط الأداء الصفي ويعرف ذلك بالمعيار الصفي ، أو متوسط أداء طلاب في مرحـلة عمـرية معيـنة وهـو مـا يعـرف بالمعيار العمري ، ويمثل المعيار أداء عينة ممثلة للمجـتمع الأصـلي ويـتوافر فيهـا خصـائص ذلـك المجـتمع وقـد تمثل الدرجة الكلية للاختبار المستوى العام لإتقان محتوى المقرر الدراسي (الشيخ وآخرون : ١٩٩٣م).
وتعد الدرجات المعيارية أفضل وسيلة لتحويل درجات الطلاب الخام لاعتمادها على الانحراف المعياري ، كما أنها متساوية الوحدات وتحسب **بالمعادلة التالية** : -

$$\text{الإنحراف المعياري} = \frac{\text{س} - \text{م}}{\text{ع}}$$

حيث (س) الدرجة الخام ، م= المتوسط ، ع = الانحراف المعياري

مـــثال : حصـل أحمـد في اختـبار الفيـزياء عـلى الدرجـة (٦٠) ، وكـان متوسـط الدرجات المجموعة (٥٠) ، والانحراف المعيار = ١٠

فإن الدرجة المعيارية = $\frac{\text{س} - \text{م}}{\text{ع}} = \frac{٦٠ - ٥٠}{١٠} = ١$

بالمقارنة بالمنحنى الاعتدال يمكن تحديد موقع أحمد بالنسبة لعينة التقنين .

أنواع المعايير

تتعدد بتعدد استخداماتها **وأهمها** : -

١ - المعايير القومية National Norms

تبني على أداء اختبار معين لعينة معرفة تعريفاً جيداً بحيث تمثل المجتمع القومي كاستخدام معايير قومية للذكاء ، والكفايات والقدرات ، والتحصيل الدراسي .

٢- المعايير المحلية Local Norms

على مستوى المدارس المحلية ، شائعة لدى المعلمين والمرشدين للتعرف على مستوى الأداء لدى التلاميذ الذين يدرسون نفس البرامج .

٣- معايير الفصل Classroom Norms

يهتم بأداء التلاميذ في فصل معين لمدرسة محددة وفي هذه الحالة يكون استخدام الاختبار المرجع إلى معيار مناسب لقياس التحصيل الدراسي .

٤- معايير العمر Age Norms

كأن يتم تصنيف التلاميذ وتقسيمهم إلى فصول دراسية على أساس أعمارهم .

٥- معايير الفرق الدراسية Scolastic Achievement

يقسم التلاميذ إلى فصول مختلفة وفقاً لمستوياتهم التحصيلية .

٦- معايير العمر العقلي Mental Age Norms

يقصد بالعمر العقلي أنه متوسط درجات جميع أفراد عمر معين في اختبار الذكاء . (منسي : ١٩٩٨م: ٢٥٣- ٢٥٦) .

اختبارات الذكاء والقدرات العقلية

تعد اختبارات الذكاء من أكثر أنواع اختبارات الاتجاه السيكومتري في القياس والتشخيص والتي تمثلت في مقياس سيمون وبينيه للذكاء ، ومقياس ستانفورد بينيه للذكاء ومقياس مكارثي للقدرة العقلية ، ومقياس جود انف لرسم الرجل ، ومقياس وكسلر لذكاء الأطفال والراشدين ، ومقاييس الذكاء المصورة لتقويم الكفاية العقلية وقد استخدمت هذه المقاييس لتحديد منسوب الذكاء ومن ثم تحديد موقعه على منحنى التوزيع .

وبالرغم من الانتقادات الموجهة لمقاييس الذكاء حيث صدقها وآليات تطبيقها ومعايرها إلا أنها تبقى الأداة الأكثر فاعلية لقياس وتشخيص الذكاء .

المقصود بالذكاء :

- **تعريف بنيه** Binet الذكاء هو القدرة على الفهم الجيد ، والتفكير العلمي ، والحكم على الأشياء ، والوصول إلى الأهداف المأمولة .
- **تعريف وكسلر** Wechsler الذكاء هو القدرة الكلية لدى الفرد على التصرف الهادف ، والتفكير المنطقي .
- **تعريف تيرمان** Terman الذكاء هو القدرة على التفكير المجرد .
- **تعريف ستيرن** Stern الذكاء هو القدرة على التكيف .

أهمية استخدام اختبارات الذكاء :

* لمعرفة نقاط القوة والأعمال المناسبة لها ، وتلافي النواحي السلبية .
* تحديد نوع التخصص والأداء المناسب للطالب .
* التوجيه والإرشاد المهني والتربوي والاجتماعي .

* وضع الطالب المناسب في الفصل والتخصص المناسب .

* التفريق بين المتفوقين والموهوبين وبين المتأخرين دراسياً والمتأخرين عقلياً .

– مقياس وكسلر للذكاء Wechsler

* أن مفردات المقياس أكثر ملاءمة للكبار .

* يصلح لمن أعمارهم (١٠) فأكثر .

* يتكون المقياس من اختبارات فرعية .

* يحتوي المقياس على نوعين من نسب الذكاء يعتمد أحدهما على الناحية اللفظية والثاني على الأداء **وذلك على النحو التالي** : –

أولاً: المقياس اللفظي ويحتوي على :

١ – المعلومات العامة ويتضمن (٣٥) سؤلاً من الحقائق تكشف عن نوعية المعلومات ومن أمثلتها ما هو الترمومتر ؟

٢– الفهم العام ويحتوي على (١٠) مفردات تتعلق بالحياة الاجتماعية وكيفية حل المشكلات.

٣– الاستدلال الحسابي ويتكون من عشر مسائل يواجهها التلميذ في المرحلة الابتدائية وتعطى الدرجة على سرعة الاستجابة ودقتها من مثل : اشترى أحمد أدوات مدرسية بثمانية ريالات ودفع لصاحب المكتبة ورقة بعشرين ريالاً فكم ريال يبقى له لدى صاحب المكتبة .

٤– إعادة الأرقام تقرأ ثلاثة إلى تسعة أرقام متتالية ويطلب من الطالب أن يعيد الأرقام في وضع معكوس مثل (٦، ٢، ٨، ٣، ٩) يعدها (٩، ٣، ٨، ٢، ٦) .

٥– المتشابهات تحتوي على اثنى عشر زوجاً لأشياء ويطلب من الطالب أن يبين ما بين الشيئين من تشابه مثل نواحي التشابه بين البرتقال والموز .

٦- المفردات يتكون من ٤٢ كلمة مثل ما معنى برتقالة ؟

ثانياً : المقياس غير اللفظي أو الأدائي

٧- تكميـل الصـور ويحتوي على (١٥) بطاقة بكل منها صورة يطلب من الطالب أن يذكر اسم الجزء الناقص .

٨- تـرتب الصـور ويعطـى لكـل طـالب مجموعـة مـن الصـور تمـثل كل منها قصة مفهومة غير مرتبة ثم يطلب منه ترتيبها .

٩- تجميـع الأشـياء عـبارة عـن نمـاذج خشـبية موزعة على قطع مختلفة ويطلب من الشخص إعادة تكوين الشكل كاملاً .

١٠- رسـوم المكعـبات مجموعـة من المكعبات ، مطلية أوجهها بألوان مختلفة بحيث يقدم للطالب تصميم معين يطلب من الطالب تنفيذه بالمكعبات .

١١- رمـوز الأرقام يعطى الطالب ورقة وعليها تسعة رموز يمثل كل منها رقماً من الأرقام التسعة الموجودة في مربعات .

مجموع استجابات الفرد على اختبارات الذكاء يحدد العمر العقلي .

أما نسبة الذكاء = $\frac{\text{العمر العقلي (بالأشهر)}}{\text{العمر الزمني (بالأشهر)}} \times ١٠٠$



اختبارات الشخصية والميول والاتجاهات

تقويم الشخصية

الشخصية وحدة متكاملة تتضمن أفكار وتصورات ، وسمات ، وقدرات ، وتفضيلات والبشر يختلفون من حيث السمات والتفضيلات ، ويتراوحون من البسيط والكثيف ، ومن الانبساط إلى الانطواء تبعاً لـلعوامل الوراثية والبيئية ، والشخصية لها إطار فسيولوجي ، واجتماعي ، وسيكولوجي ، وبيولوجي (محمود وسيد ، ٢٠٠٢م : ٢٨٧- ٢٨٨) .

ويمكن تميز الشخصية من عدة مستويات ومظاهر وأهمها مستوى الشعور ويتضمن الذكريات الموجودة في العقل الواعي ، ومستوى اللاشعور ويمثل الجزء القابع ويمثل اللاوعي ويتضمن الذكريات والمعلومات والخبرات التي يصعب السيطرة عليها أو استدعائها .

أهمية تقويم الشخصية :

* تشخيص توافق وسوء توافق التلاميذ .
* التوجيه المهني للتلاميذ .
* الكشف عن دوافع التلاميذ .
* تحديد أساليب تعلم التلاميذ .
* التعرف على مفهوم الذات وعلاقته بمستوى الانجاز .
* تحديد التوافق الأسري والمدرسي والاجتماعي للتلاميذ .

طرق قياس شخصية التلاميذ في المدرسة :

* البطاقة المجمعة للتلاميذ .
* تقارير المعلمين .

* تقارير أولياء الأمور .

* استبانات الشخصية .

* الاختبارات الاسقاطية لتقويم التكيف الشخصي والاجتماعي .

- مقياس كاتل لعوامل الشخصية الستة عشر (الصيفة دى) إعداد حامد العبد

يعد المقياس أداة شاملة لقياس متغيرات أساسية للشخصية يمكن صياغتها بصورة كمية لتعبر عن بناء الشخصية ، ويتضمن المقياس (١٠٥) عبارة منها (٧) عبارات تقيس ميل المفحوص إلى التلفيق والتغيير في الإجابة (التحريف) وهي العبارات أرقام (١ ، ١٨، ٣٥ ، ٥٢، ٦٩، ٨٦ ، ١٠٣) ، والثماني والتسعين عبارة المتبقية تقيس ستة عشر عاملاً للشخصية ، ويتم حساب درجة كل عامل من خلال مفتاح تصحيح ملحق بالمقياس ، والدرجة المنخفضة في العامل هي التي تقل عن (٤) درجات ، والدرجة العالية هي التي تزيد عن (٦ أو ٧) درجات .

عوامل كاتل الستة عشر :

١- العامل الأول . الانبساطية Warmth

الشخص الذي يحصل على تقديرات مرتفعة يميل إلى أن يكون اجتماعياً ، سهل العشرة ، منبسط ، ودود ، ويعتبر الناس مصدراً لنشاطه وطاقته فهو يفضل الانبساط ، وأن الانبساطيين لديهم حاجة للاندماج في المجتمع ، وعندما يكونون بعيدين عن الناس يشعرون بالوحدة ، بينما الشخص الذي يحصل على تقديرات منخفضة يميل إلى أن يكون منعزلاً عن الناس ومنسحباً عن المجتمع وهذا العامل تقيسه العبارات (٢، ١٩، ٣٦ ، ٥٣ ، ٧٠ ، ٨٧) .

٢- العامل الثاني الذكاء Tntelligence

التقديرات المرتفعة على هذا المقياس تدل على الذكاء المرتفع في حل المشكلات، والتفكير المجرد أي القدرة الأكاديمية العالية ، بينما تدل التقديرات المنخفضة فيه على أن الشخص أقل ذكاء وله قدرة عقلية منخفضة المستوى وهذا العامل تقيسه العبارات أرقام (٣، ٢٠ ، ٣٧، ٥٤، ٧١، ٨٨، ١٠٤، ١٠٥) .

٣- العامل الثالث . النضج الانفعالي Emotional Stability

الشخص الذي يحصل على تقديرات مرتفعة على هذا المقياس يميل إلى الهدوء والاتزان والثبات الانفعالي ، أم الشخص الذي يحصل على تقديرات منخفضة فيه يتصف بعدم القدرة على ضبط انفعالاته ، ويتهيج بسهولة وهذا العامل تقيسه العبارات أرقام (٤، ٢١، ٣٨ ، ٥٥، ٧٢، ٨٩) .

٤- العامل الرابع . تأكيد الذات Self Assertion

الشخص الذي يحصل على تقديرات مرتفعة في هذا المقياس يميل إلى السيطرة على الآخرين ، ولديه الجرأة في تأكيد الذات ، أما الشخص الذي يحصل على تقديرات منخفضة في هذا المقياس فيميل إلى الخضوع واتباع الغير ونادراً ما يأخذ المبادأة في توجيه الآخرين هذا العامل تقيسه العبارات أرقم (٥، ٢٢، ٣٩، ٥٦، ٧٣، ٩٠) .

٥- العامل الخامس . التحمس Tmpulsivity

الشخص الذي يحصل على تقديرات مرتفعة يميل إلى الحماس والاندفاع ، مفعم بالحيوية والمرح ، أما الشخص الذي يحصل على تقديرات منخفضة يميل إلى الصمت والسكون والجدية والرزانة وتقيسه العبارات أرقام (٦، ٢٣، ٤٠، ٥٧، ٧٤، ٩١).

٦- العامل السادس . حيوية الضمير Superego

الشخص الذي يحصل على تقديرات مرتفعة يمتاز بحيوية الضمير والرصانة وقوة الذات العليا ، بينما الذي يحصل على تقديرات منخفضة شخص ذرائعي يتجاهل القواعد ويتميز بضعف الخُلُق وتقيسه العبارات أرقام (٧، ٢٤، ٤١، ٥٨، ٧٥، ٩٢).

٧- العامل السابع . الإقدام Venture

الشخص الذي يحصل على تقديرات مرتفعة مغامر ، جرئ اجتماعياً ، يشعر بالحرية في مشاركة الجماعة ، أما الشخص الذي يحصل على تقديرات منخفضة فهو شخص خجول ، يكره الأعمال التي تتضمن إتصالاً بالآخرين ، ويشعر بعدم القدرة على التعبير عن نفسه وهذا العامل تقيسه العبارات أرقام (٨، ٢٥، ٤٢، ٥٩، ٧٦، ٩٣) .

٨- العامل الثامن. المرونة العقلية Sensitivity

الشخص الذي يحصل على تقديرات مرتفعة على هذا المقياس يكون لين العقل، أما الشخص الذي يحصل على تقديرات منخفضة فيكون صارم الفعل مستقر الطبع هذا العامل تقيسه العبارات أرقام (٩، ٢٦، ٤٣، ٦٠، ٧٧، ٩٤) .

٩- العامل التاسع. الارتياب Mistrust

الذي يحصل على تقديرات مرتفعة كثير الشك في دوافع الاخرين أما الشخص الذي يحصل على تقديرات منخفضة فيميل إلى الوثوقية والخلو من ميول الغيرة وهذا العامل تقيسه العبارات أرقام (١٠، ٢٧، ٤٤، ٦١، ٧٨، ٩٥) .

١٠- العامل العاشر . البوهيمية Bohemianism

الذي يحصل على تقديرات مرتفعة له حياته الخيالية العميقة وله حياته العقلية الداخلية ، أما الذي يحصل على تقديرات منخفضة فهو شخص عملي ويقيس هذا

العامل العبارات أرقام (١١، ٢٨، ٤٠، ٦٢، ٧٩، ٩٦) .

١١- العامل الحادي عشر. الدهاء Shwrevedness

الـذي يحصل على تقديرات مرتفعة يتميز بأنه خبير بالحياة والناس ، حصيف ، ثـاقب الفكـر ، لديـه دهـاء عـند المعامـلة ، أمـا الذي يحصل على درجات منخفضة فيـتميز بأنـه تـلقائي ، وبسـيط هذا العامل تقيسه العبارات أرقام (١٢، ٢٩، ٤٦، ٦٣، ٨٠، ٩٧) .

١٢- العامل الثاني عشر . تأنيب الذات Apprehension

الـذي يحصـل عـلى درجـات عاليـة يميـل إلى أن يكـون متوقعاً للشر ، حساساً بنفسه لدرجة تعوقه عن التوافق مع الآخرين ، ويميل إلى الشعور بالنقص ، أما الذي يحصـل عـلى تقديـرات منخفضة فيميل إلى الثقة بالنفس والتوافق مع الآخرين وهذا العامل تقيسه العبارات أرقام (١٣، ٣٠، ٤٧، ٦٤، ٨١، ٩٨) .

١٣- العامل الثالث عشر. التحرُّر Liberalism

الذي يحصل على تقديرات عالية يميل إلى تجربة حلول المشكلات التي تواجهه ، ويهـتم أكـثر بالتفكير التحليلي ، وتحطيم حواجز التقاليد ، والخروج عليها ، ويهتم بالعـلم أكثر من أي شيء آخر ، أما الذي يحصل على تقديرات منخفضة فيميل إلى المحافظـة واحـترام الأفكـار التقـليدية وهذا العامل تقيسه العبارات أرقام (١٤، ٣١، ٤٨، ٦٥، ٨٢، ٩٩) .

١٤- العامل الرابع عشر الاكتفاء الذاتي Self Sufficiency

الشـخص الـذي يحصـل عـلى درجـات عاليـة يميل إلى الاكتفاء بنفسه ويفضل العمل بمفرده ويعتمد على أحكامه الذاتية في الوصول إلى قراراته ورسم خططه ، أما

الـذي يحصـل على درجات منخفضة فيميل إلى الاعتماد على الغير ، ويحب مناقشة مشـكلاته مـع الآخـرين وهذا العامل تقيسه العبارات أرقام (١٥، ٣٢، ٤٩، ٦٦، ٨٣، ١٠٠) .

١٥- العامل الخامس عشر. الانضباط Self Discipline

الـذي يحصـل عـلى درجـات عاليـة يسـتطيع ضبط نفسه بقوة ، ويتقبل المعايير الخـلقية لـلجماعة ، ويميل إلى احترام الغير ، أما الشخص الذي يحصل على درجات منخفضـة فهـو غـير منظم ولا يكترث بقواعد الجماعة وهذا العامل تقيسه العبارات أرقام (١٦، ٣٣، ٥٠، ٦٧، ٨٤، ١٠١) .

١٦- العامل السادس عشر. التوتر Iension

الـذي يحصـل عـلى درجات عالية شخص متوتر ، قلق ، كثير الفذع ، ويشعر دائمـاً بالاحـباط ، أمـا الذي يحصل على درجات منخفضة فهو هادئ ومستقر ولا يـتأثر كـثيراً بمشـاعر الاحباط وهذا العامل تقيسه العبارات أرقام (١٧، ٣٤، ٥١، ٦٨، ٨٥، ١٠٢) .

الفصل السادس

مستويات الأهداف التربوية

Educational objectives

مستويات الأهداف التربوية

غايات

أهداف تربوية عامة

أهداف مرحلية

(إبتدائي ، متوسط ، ثانوي)

أهداف صفية

(الأول ، الثاني ...)

أهداف تعليمية عامة للمقررات

رياضيات ، علوم ، ......

أهداف تعليمية محددة

(سلوكية)

الأهداف العامة أوالغايات أوالأهداف التربوية Educational obgectives

هـي أهـداف على درجة عالية من التجريد وهي النتائج التي يسعى النظام التعليمي بكـل مؤسسـاته إلى تحقيقهـا ويـأخذ بـلوغها فـترة زمـنية طويـلة وتندرج تحتها أهداف المجتمع مـثل إعداد المواطن الصالح ، وتحقيق التنمية وإعداد الفرد للحياة وذلك في ضوء خصائص النمو ، وسياسة التعليم ، ومتطلبات المجتمع ، ومقتضيات العصر .

الأهداف الخاصة

هي أهداف أقل عمومية - ترتبط بوحدة تدريسية أو مقرر دراسي معين - من الغايـات ومداهـا وتـتحدد في مـا يجـب أن يتعلمه الطالب كما أنها أقصر من مدى الغايـات وهـي بمـثابة الوسـائل الـتي تحقق الغايات وفيها تهدف العملية التعليمية إلى تحويل الأهداف العامة إلى أهداف مرحلية خاصة .

الأهداف السلوكية Behavioural obgectives

تعريف الهدف السلوكي : هو أصغر ناتج تعليمي سلوكي لفظي أو غير لفظي متوقع لعملية التعلم ويمكن قياسه .

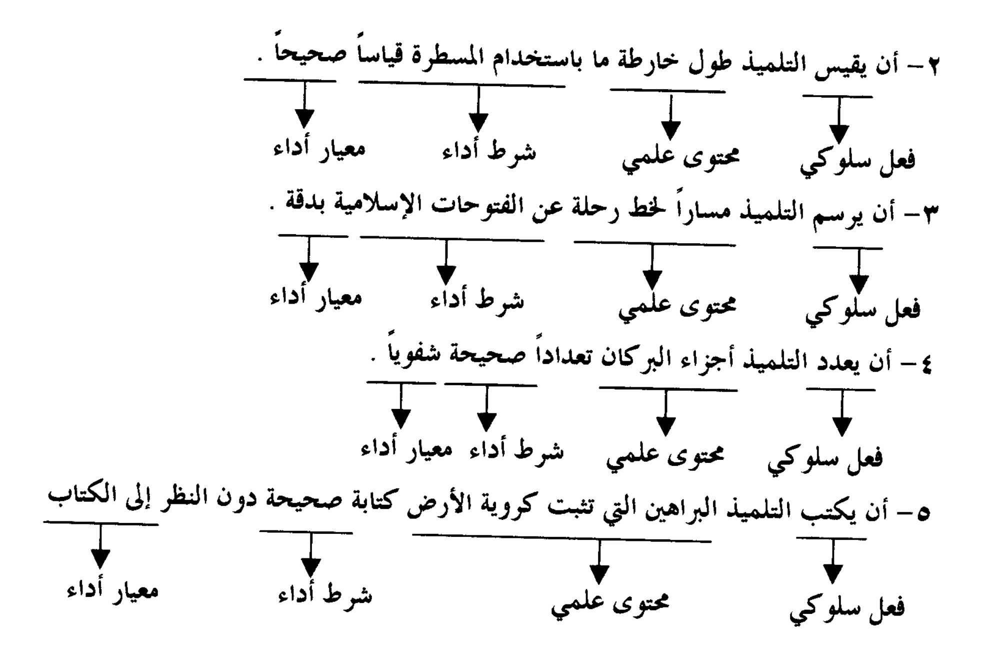
مكونات الهدف السلوكي

الهـدف السـلوكي = **أن + فعـــل سلوكي + الطالب + محتوى علمي + شرط الأداء + معيار الأداء .**

أمثلة لصياغة الأهداف السلوكية

١- أن يكتب التلميذ تعريف ظاهرة الندى بدون الرجوع إلى الكتاب المدرسي كتابة صحيحة.

- يكتب ← **فعل سلوكي**
- تعريف ظاهرة الندى ← **محتوى علمي**
- بدون الرجوع إلى الكتاب المدرسي ← **شرط أداء**
- كتابة صحيحة ← **معيار أداء**



ملاحظات : من الأمثلة السابقة **نلاحظ ما يلي** :

١- أن الهدف السلوكي يتكون عادة من :

أن + فعل سلوكي + الطالب + محتوى علمي + شرط أداء + معيار أداء

مثال . أن + يستنتج + الطلاب + مفهوم البيئة + بنسبة ٨٠٪ على الأقل + بناء على تطبيق ميداني .

٢- يمكن أن يأتي الأداء أو شرط الأداء في أي مكان من العبارة المصاغ فيها الهدف.

٣- محتوى الهدف السلوكي يمكن أن يكون معرفياً أو مهارياً أو وجدانياً .

٤- أن الهدف السلوكي يمكن ملاحظته إذن يمكن قياسه .

٥- يمكن الاستغناء في صياغة الهدف عن شرط ومعيار الأداء على اعتبار أنهما في دائرة الاهتمام ضمنياً .

٦- شرط الأداء يتضمن الظروف التي يحدث من خلالها السلوك النهائي للطالب كاستخدام الأدوات .

٧- مستوى الأداء المقبول (المعيار) أو الحد الأدنى للأداء .

أهمية صياغة أهداف الدرس في صورة سلوكية :

* تحدد ماذا يتوقع من الطالب بعد القيام بعملية التدريس.

* أنها تحدد للمعلم الهدف من الدرس بوضوح . فالمعلم يتساءل ماذا أتوقع من سلوك التلميذ نتيجة للموقف التعليمي الذي أعد له وهو يحدد إجابة هذا السؤال في صورة أفعال للأداء أو للعمل.

* تعرف المعلم بالمواد والأنشطة التي يحتاجها .

أهمية الأهداف السلوكية في الموقف التعليمي : -

* تساعد المعلم على أن يكون أكثر دقة في تدريسه .

* توضيح ما هو المتوقع من التدريس بدقة .

* تحديد الأهداف بطريقة سلوكية أو إجرائية تعين المعلم على ملاحظتها وقياسها.

* تحليل المادة الدراسية إلى أوجه التعليم المطلوب .

* الاهتمام بجميع جوانب السلوك من معلومات ومهارات واتجاهات وقيم وتقدير وتذوق.

* يعرف ما السلوك الذي يجب أن يتعلمه الطالب بعد الانتهاء من تدريس الدرس .

* التعرف على مستوى الطلاب قبل البدء في التدريس .

* تعين المعلم على الوقوف على مستوى الطلاب ومراعاة الفروق أثناء التدريس .

* تساعد المعلم بصورة فعالة في عملية التقويم .

* تساعد على وضوح الترابط والتكامل بين أجزاء المقرر ، وبين المقرر والمقررات الأخرى.

مواصفات الهدف السلوكي الجيد :

١ – أن تصف عبارة الهدف أداء المتعلم ، أي الفعل الذي يقوم به ، وليس أداء المعلم.

٢ – أن تبدأ عبارة الهدف بفعل مبني للمعلوم يصف سلوك المتعلم .

٣ – أن تصف العبارة سلوكاً قابلاً للملاحظة .

٤ – أن تكون الأهداف بسيطة غير مركبة وتتعلق بسلوك واحد .

٥ – أن يكون الهدف واقعياً وملائماً لزمن التدريس وقدرات وخصائص الطلاب.

صياغة الهدف السلوكي :

أن + فعل سلوكي + الطالب + المحتوى التعليمي + معيار الأداء + شرط الأداء

أهمية تحديد الأهداف السلوكية :

١ – تساعد المعلم على توجيه التدريس واختيار المحتوى التعليمي المناسب .

٢ – تساعد المعلم على اختيار طرائق التدريس والوسائل التعليمية المناسبة.

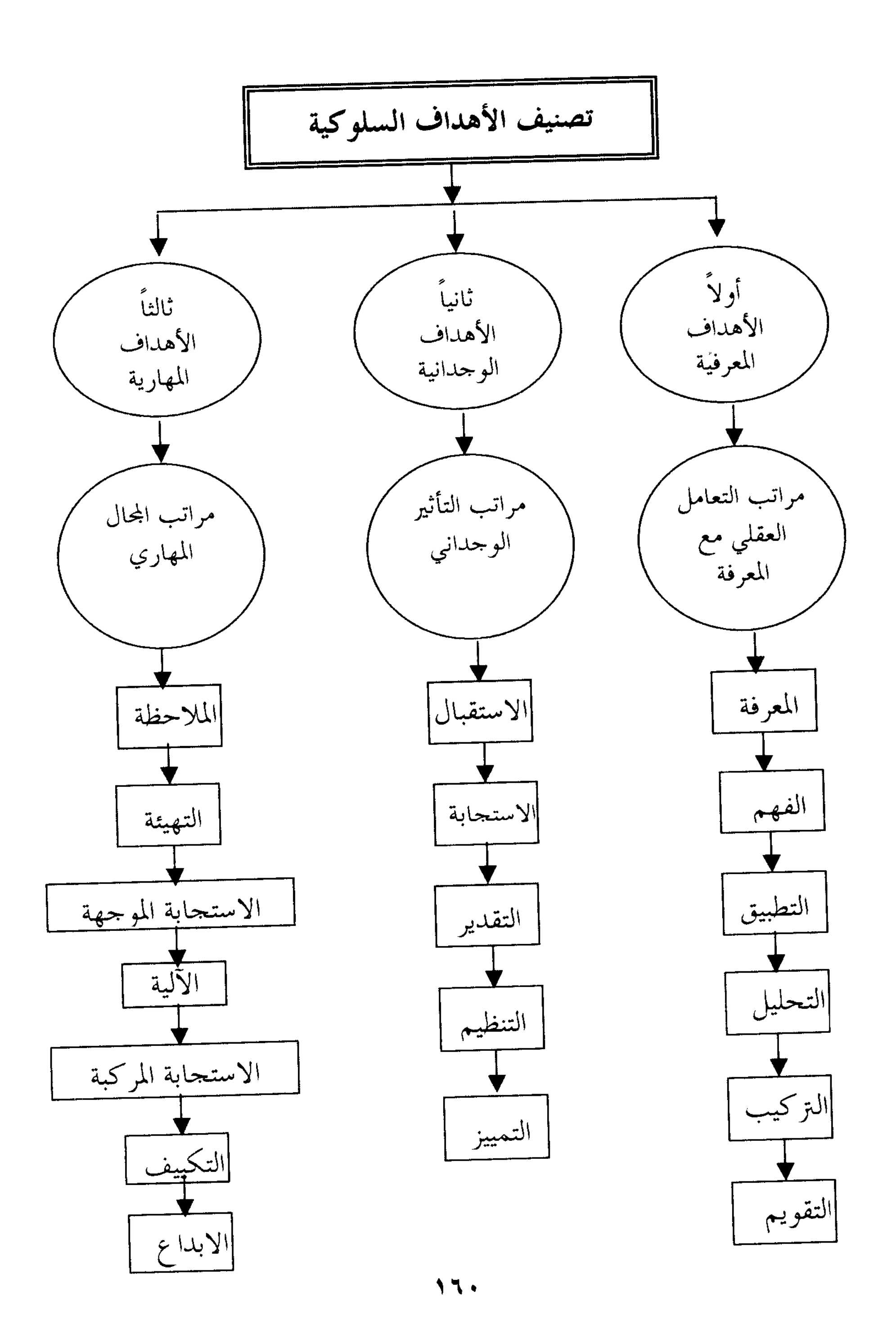
٣ – توضح للطلاب النواتج المتوقعة من التعلم .

٤ – توفر الوقت والجهد وتساعد على التنظيم والدقة .

٥ – تساعد على التقويم الذاتي للمعلم والطالب .

٦ – توفر الأساس السليم لإعداد الاختبارات والأداة المناسبة للتقويم .

٧ – تساعد على تحسين مستوى الطلاب وتطوير المناهج .


تصنيف الأهداف السلوكية
أولاً
الأهداف
المعرفية
ثانياً
الأهداف
الوجدانية
ثالثاً
الأهداف
المهارية
مراتب التعامل
العقلي مع
المعرفة
مراتب التأثير
الوجداني
مراتب المجال
المهاري
المعرفة
الفهم
التطبيق
التحليل
التركيب
التقويم
الاستقبال
الاستجابة
التقدير
التنظيم
التمييز
الملاحظة
التهيئة
الاستجابة الموجهة
الآلية
الاستجابة المركبة
التكييف
الابداع

مستويات الأهداف المعرفية

التقويم

الترتيب

التحليل

التطبيق

الفهم

المعرفة والتذكر

مستويات المجال المعرفي :

مستويات المجال المعرفي (زيادة المعرفة) يمكن للمعلم أن يستعين بتصنيف بلوم Bloom ويتضمن (أ) المعرفة من رموز ومصطلحات وحقائق وقوانين (ب) مهارات عقلية وتتضمن : -

١ - **التذكر** Remembering: القدرة على تذكر المعارف التي سبق تعلمها **مثل** :

أن يعدد الطالب أجزاء القناة الهضمية أو أية مصطلحات أو حقائق .

٢ - **الفهم** Understanding ويعني القدرة على استيعاب وتفسير المعلومات وإدراك المعاني **مثل** :

أن يفسر الطالب العبارة ويشتمل على التفسير والاستنتاج .

٣ - **التطبيق** Application: ويعني القدرة على استخدام ما تعلمه الطالب في مواقف جديدة أي يوظف المعرفة **مثل** :

* أن يتلو الطالب سورة القلم مراعياً أحكام التجويد الصحيحة وبدون أخطاء .

* أن يستعمل الطالب المعجم اللغوي لاستخراج معاني الكلمات دون مساعدة من أحد.

٤ - **التحليل** Analysis: ويعني القدرة على تحليل وتجزئة المادة الدراسية إلى عناصرها ومكوناتها للحصول على أشكال وموضوعات جديدة **مثل** :

* أن يفرق الطالب بين المولد الكهربائي والمحول الكهربائي .

* أن يفرق الطالب بين التناظر حول نقطة والتناظر حول مستقيم بدقة تامة.

٥ - **التركيب** : ويعني القدرة على جمع الأجزاء وربط العناصر للحصول على موضوعات جديدة . **مثل:**

* أن يقترح الطالب خطة مكتوبة تتضمن حلولاً مناسبة لمشكلة تلوث البيئة إذا ماشاهد فيلماً عن التلوث .

* أن يقترح الطالب مقدمة لموضوع ما في اللغة العربية أو يقترح خطة لتجربة عملية.

٦- التقويم Evaluation: ويعني القدرة على إصدار الأحكام وفق معايير معينة ومحددة وقدرة المادة الدراسية على تكوين اتجاه عند الطالب نحو تقويم الموضوعات

مثل :

أن يختار الطالب جملة من بين سبع جمل تصف الطبيعة على أنها الأفضل مع إبداء المبررات ومن الأفعال المستخدمة (ينقد – يقارن – يقابل – يميز) .

مراتب التعامل العقلي مع المعرفة

مراتب التعامل العقلي مع المعرفة	الأهداف المعرفية العامة	أفعال النشاط السلوكي لوصف المخرجات التعليمية
١- المعرفة	* تذكر المعلومات * يعرف المصطلحات * يعرف الحقائق * يعرف القوانين	يعرف – يصف – يحدد – يسمى – يعدد – يقابل – ينسب – يخطط – يضع في خطوات – يختار – يعين – يتعرف على يذكر ← نص نظرية فيثاغورس
٢- الفهم	* يستوعب الحقائق * يفسر الألفاظ * يترجم الرموز * يستخلص القوانين * يدرك معنى ما يتعلمه	يستنتج – يفند – يستوعب – يحول – يميز – يقدر – يشرح – يتوقع – يصمم يمثل – يعزو – يعيد صياغة – يعيد كتابة – يلخص – يتوقع – يترجم – يستخلص – يفسر
٣- التطبيق	* يطبق المفاهيم على * مواقف جديدة * يحل المشكلات ينشئ مواقع ملحوظة :	يغير – يعدل – يحسب – يكشف يعالج – يجرب – ينتج – يربط – يحل – يستخدم – ينشئ – يطبق

مراتب التعامل العقلي مع المعرفة	الأهداف المعرفية العامة	أفعال النشاط السلوكي لوصف المخرجات التعليمية
	مرتبة التطبيق تتشابه مع مرتبة الفهم ولكن تختلف معها في القدرة على استخدام ما تم تعلمه.	
٤ – التحليل	* يتعرف على الأفكار والمعتقدات الخاطئة . * يميز بين الحقائق والاستدلالات * يقدم البيانات ذات الصلة . * يحلل الموقف التعليمي إلى أجزاء .	يتعرف – يجري – يفصل الحقائق يقسم – يفرق – يستخرج – يربط يختار – يخطط – يشيد – يحدد – يوضح – يفكك
٥ – التركيب	* يكتب موضوعاً منظماً * يعطي صياغة جيدة	- يصنف – يربط – يؤلف - يشكل – يصمم – يشرح - ينتج – يعدل – يخطط

مراتب التعامل العقلي مع المعرفة	الأهداف المعرفية العامة	أفعال النشاط السلوكي لوصف المخرجات التعليمية
	يكتب قصيدة مشوقة * يفترض خطة عمل *صياغة شكل جديد للأفكار .	
٦- التقويم	* يحكم على كافة الاستنتاجات * يحكم على قيمة الأعمال في ضوء الأدلة الذاتية * يحكم على قيمة الأعمال في ضوء المعايير الخارجية	- يوازن - يقابل - يميز - ينتقد - يثبت - يبرهن - يتحقق - يربط - يلخص.

مستويات الأهداف الوجدانية

التمثيل أو تكامل القيمة

التنظيم

التقييم أو إعطاء القيمة

الاستجابة

الاستقبال أو التقبل

مراتب التأثير الوجداني الانفعالي

وهـذه تشتمل عـلى جوانـب وجدانيـة أو عاطفية تتصل بدرجة قبول الطالب لشـيء مـا أو رفضه وتختص بالاتجاهات – القيم – الميول – الاهتمامات – وأوجه التقدير .

ونظـراً لطـبيعة هـذه الأهـداف فإن المعلم قد يجد صعوبة في صياغتها سلوكياً ، غير أن هناك بعض الأفعال السلوكية التي تستخدم لهذا الغرض منها (يرفض- يؤيد – يشارك) .

مراتب التأثير الوجداني الانفعالي	الأهداف الوجدانية الانفعالية	أفعال النشاط السلوكي لوصف المخرجات التعليمية
١ – الاستقبال وينقسم إلى وجود الرغبة – ضبط الانفعال – الوعي كأن ينتبه الطالب ويركز على الدرس	* يستمع بيقظه وانتباه * يظهر وعيه بأهمية التعليم * يصغى جيداً	يسأل – يختار – يصف – يتابع يأخذ – يحتفظ – يسمي – يستخدم يجيب – يظهر
٢ – الاستجابة وتعني المشاركة والاندماج	* يستكمل الواجبات * يستجيب للإرشادات	يجيب – يذعن – يناقش يرحب – يساعد – يطبق يقدم – يقرأ – يروي – يقرر

مراتب التأثير الوجداني الانفعالي	الأهداف الوجدانية الانفعالية	أفعال النشاط السلوكي لوصف المخرجات التعليمية
وتنقسم إلى : - قبول الاستجابة - الرغبة في الاستجابة - الرضا على الاستجابة	* يشارك في المناقشات * ينجز الأعمال * يؤدي العبادات المفروضة * يبدي اهتماماً * يستمتع بعمل الفريق	يختار – يشارك
٣-التقدير ويعني تقدير التحاق الطالب بموضوع معين. ويتراوح من قبول قيمة كالرغبة في تحقيق مهارة إلى التعهد لجعل القيمة قابلة	* يقدر قيمة الآداب الجيدة * يقدر قيمة دور العلم في حياة الفرد * يعرض مشاركته في العمل التطوعي	يكمل – يصف – يفرق يشرح – يشكل – يشجع يربط – يشارك – يقرأ يقرر – يختار – يقسم يدرس – يعمل – يقدر يعرض – يبين

مراتب التأثير الوجداني الانفعالي	الأهداف الوجدانية الانفعالية	أفعال النشاط السلوكي لوصف المخرجات التعليمية
للتجديد		
٤-التنظيم ويعني تجميع مختلف القيم معاً	* يلتزم بالتوازن بين الحقوق والواجبات * يستشعر دور التخطيط في حل المشكلات * يتقبل تحمل المسئولية	يعدل – يرتب – يكمل – يشرح يعمم – يعدل – ينظم – يربط يركب – يتقبل – يصيغ
٥-التخصص أو التميز عند هذه المرتبة يكون للمتعلم نظام يضبط سلوكه .	* يضطلع على أساليب التوعية * يفرض شخصيته دون مساعده * يطبق التعاون في مجموعات * يستخدم الأفكار الموضوعية * يراعي المواعيد يحافظ على صحته * يتبع العادات الصحية.	يمثل – يعرض – يبتكر يؤثر – يستمع – يعدل – يطبق يفوض – يسأل – يخدم – يتحقق يضبط – يسلك – حافظ

مستويات الأهداف المهارية

المرونة

التنسيق

البحث

الدقة

السرعة

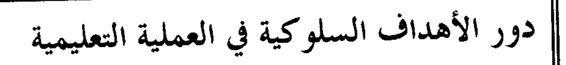
القوة

مراتب الأهداف المهارية

وهـذه تشـمل الأهداف التي تعبر عن المهارات المعرفية مثل (الملاحظة – التمييز – المهارات الحركية اليدوية مثل تناول الأجهزة واستخداماتها – القدرة على القيام بحركات معينة تتطلب التناسق الحركي والنفسي والعصبي) ومن الأفعال السلوكية في هذا الصدد (يلاحظ – يقيس – يعين – يحدد) .

وصف مراتب المجال المهاري	الأهداف المهارية	أفعال النشاط السلوكي لوصف المخرجات التعليمية
١ – الملاحظة الإدراك الحسي ويتصل باستخدام الملاحظة والإحساس	* يتعرف على قصور ما * يقيم علاقة بين المفاهيم * يقيم علاقة بين السبب والنتيجة	يختار – يصف – يميز – يفرق – يحدد يفصل – يربط – يعزل – يقيم – يتعرف
٢ – التهيئة وتعزي إلى الاستعداد والنزوع لتأدية النشاط	* يعرف سلسلة خطوات .... * يظهر الاستعداد الجسمي لركل الكرة	يعرف – يظهر – يبدي – يبدأ – يبرز – يشرح – يحرك – يستجيب – يتطوع

وصف مراتب المجال المهاري	الأهداف المهارية	أفعال النشاط السلوكي لوصف المخرجات التعليمية
	* يبدي الرغبة في استخدام الحاسب الآلي	
٣- الاستجابة الموجهة تتضمن المحاكات والتقليد والمحاولة والخطأ	* يقوم بتسديد ضربات كرة القدم * يطبق الاسعافات الأولية	يجمع – يحشد – يفحص – يجرد – يبدي – يكتب – يشرح – يحلل – يعالج – يخلط – يقطع – يربط – يطبق – يجهز – ينظم



أولاً: دورها في تخطيط المناهج وتطويرها

* تسهم في بناء المناهج واختيار الوسائل والأنشطة
* تسهم في تطوير الكتب الدراسية وكتب المعلم
* تطوير برامج إعداد وتدريب المعلمين خاصة القائمة على الكفايات التعليمية
* تصميم برامج التعلم الذاتي والتعلم المبرمج

ثانياً: دورها في توجيه أنشطة التعلم والتعليم

* تمكن المعلم أو المدرب من مناقشة المعلمين والخبراء
* تسهل سبل الاتصال بين المعلم والمتعلمين
* تسليط الضوء على المفاهيم والحقائق
* التوازن بين مجالات ومستويات الأهداف
* ترشيد جهود المعلم وتركيزها على مخرجات التعلم

ثالثاً: دور الأهداف في عملية التقويم

* توفير القاعدة التي يجب أن تنطلق منها العملية التقويمية
* الوقوف على مدى فعالية التعليم ونجاحه

الفصل السابع

الاختبارات التحصيلية واستخدام الإحصاء في التقويم التربوي

* صياغة الأسئلة .
* فقرات الاختبار .
* صياغة التعليمات .
* طرق التصحيح .
* تجربة الاختبار .
* بطاقة تقويم اختبار تحصيلي .
* بنوك الأسئلة .
* مقاييس النــــزعة المركزية .
* مقاييس التشتت .



خطوات إعداد الاختبار التحصيلي

* **يتطلب إعداد الاختبار التحصيلي** تحديد الغرض منه ، ونوع الأسئلة المستخدمة، والأهداف التي يقيسها ، والزمن المناسب للاجابة ، وإعداد جدول مواصفات ثم كتابة الأسئلة ، والتعليمات ، ومراجعة ورقة الأسئلة .

* **استخلاص النواتج السلوكية** التي سوف يقيسها الاختبار وهذا يتطلب تحليل محتوى المقرر أو الموضوعات الدراسية وعناصره المرتبطة بأوجه التعلم ومقدار الأداء (Blooms 1991) .

وتنظيم الأهداف في ضوء المحتوى والنواتج القابلة للتحقيق والفترة الزمنية التي يحتاجها التلميذ .

* إعداد جدول مواصفات الاختبار وهي عبارة عن مخطط تفصيلي بمثابة مرشد لعملية بناء الاختبار يتضمن العناوين الرئيسة لمحتوى المقرر الدراسي ونوع الأهداف المراد تحقيقها وهو جدول ثنائي التصنيف وهذا يتطلب تحديد أجزاء محتوى المقرر وترتيبها رأسياً ، بينما ترتب العلمليات المعرفية المتوقع قيام التلميذ بها أفقياً مع تحديد نسبة التركيز وعدد الأسئلة على أن يراعي في الجدول عدم التكرار ووجود هدف لقياس المحتوى وتملأ خلايا الجدول بالأرقام لمعرفة عدد الأسئلة في ضوء المحتوى وأسلوب الأداء ودرجة التمكن .

* تحديد نسبة التركيز على كل جزء من أجزاء المقرر الدراسي في ضوء المعادلة **التالية** : —

$$\text{نسبة التركيز} = \frac{\text{عدد حصص الوحدة الدراسية أو الموضوع الدراسي}}{\text{عدد الحصص الكلية للمقرر الدراسي}} \times ١٠٠$$

في حين يحسب عدد الأسئلة لكل جزء أو موضوع دراسي وفق **المعادلة التالية:-**

عدد الأسئلة لكل جزء أو موضوع = عدد الأسئلة الكلية × نسبة التركيز .

* **بـــناء مفردات الاختبار** وذلـك وفـق جدول المواصفات الذي تم إعداده على أن يناسـب مسـتوى سـهولة وصعوبة مفردات الاختبار بسهولة وصعوبة الأهداف على أن تقـارن مفردات الاختبار بنواتج التعلم ، ومناسبتها لقياس الهدف السلوكي الذي صنفت من أجله ومراعاة الزمن المخصص للإجابة .

* **يوضع مفتاح وآلية لتصحيح الاختبار** وتوزيع الدرجات بطريقة موضوعية .

صياغة الأسئلة

عـندما يحـدد المعـلم المعـلومات وتصـنف الموضـوعات،يـبدأ مرحـلة تأسـيس أسئلة للاختبار وصياغتها بحيث تناسب الغايات التي ستستخدم النتائج في حالتها فالاختبارات التحصـيلية يمكـن أن تستخدم لغايات مختلفة **فالاختبار القبلي مصمم لقياس المهارات ، والاختـــبار الـــتكويني يحدد مدى التقدم في عمليات التعلم ، والاختبار التشخيصي يحتوي على عدد أكبر من الأسئلة** والاختبار يركز على النواتج التعليمية .

* يعـد المعـلم خطـة تفصـيلية دقيقـة قـبل صـياغة الأسـئلة تتضـمن محتوى الموضوع أومفردات المقرر الدراسي مع مراعاة التقيد بجدول المواصفات .

* يحـدد المعـلم عناصـر المقـرر الدراسي المرتبطة بأوجه التعلم والدراسة بحيث تقيس الفقرة ما وضعت من أجله أي ربط السؤال بالنتائج التعليمية المراد قياسها .

* يستخلص المعلم العناصر السلوكية لنواتج التعلم المتوقع أن تقيسها أجزاء الاختبار.

* صـياغة المعـلم الأسـئلة سـلوكياً في ضـوء محتوى المقرر الدراسي وأوجه تعلمه مع تحديد شروط ومستوى ومعيار الأداء كلما أمكن ذلك (Bloom, 1991:16).

* التأكد من أنه **لايوجد بين الاجابات المعطاة إلا جواباً واحداً** فقط هو الأصح ، وأن تسير الاجابات الصحيحة على نظام عشوائي ، أي لا تأخذ نسقاً معيناً دون غيره وألا يكون هناك إجابة غالبة والبقية شاذة (العساف . ١٩٩٥م: ٧٤) .

* **ارتباط معامل سهولة وصعوبة صياغة الأسئلة** بمستوى صعوبة أو سهولة الأهداف.

* يراعي المعلم **توافر الشروط الفنية والعلمية** التي تتفادى الإبهام والغموض وتتجنب الازدواجية والايحائية في صياغة الأسئلة .

* قد تتطلب طبيعة المقررات صياغة أسئلة في صورة الاختيار من متعدد .

* **اهتمام المعلم بمحتوى السؤال** بحيث تكون الكلمات واضحة والجمل قصيرة ولغته سلسلة ومألوفة ولاتحتمل أكثر من معنى .

* يراعي المعلم **تسلسل الأسئلة** مع توضيح شكل الإجابة على كل سؤال .

* **يفضل صياغة** فقرات الأسئلة صياغة **موجبة** لقياس نواتج التعلم بشكل أفضل.

* أن يتجنب المعلم استخدام الكلمات التي تدل على الإطلاق مثل دائماً لأنها تدل على أن البديل الذي يتضمنها هو خاطئ كما أن البدائل تدور حول موضوعات يصلح كل منها أن يكون سؤلاً مستقلاً .

* **البعد عن المموهات** في بدائل الاجابة كأن تكون البدائل بأوصاف المذكر أو المؤنث أو تركز على المفرد وتأتي بعضها بصيغة الجمع مثل هذه المموهات والايحاءات تساعد الطالب على اختبار الاجابة الصحيحة دون أن يكون ملماً بمادة السؤال .

* **أن تحافظ البدائل على نفس الطول** فلا يكون بديل مكون من كلمة ، وآخر من جملة طويلة حيث ينزع الطالب إلى اختيار البديل الأكثر طولاً كجواب صحيح.

* **ألا يكون السؤال قابلاً للتأويل** ، وعدم صياغة السؤال بالنفى لأنها غالباً تفهم على النقيض (العساف : ١٩٩٥م: ٧٤) .

* **أن يحذر المعلم** أن يكون أحد البدائل متضمناً في بديل آخر ، أو مشابها له مع الاختلاف في الكلمات المستخدمة للتدليل عليه أو تعتد إجابة سؤال على إجابة سؤال آخر .

* **الاعـتماد على الجانب المنطقي** والقرائن الاستدلالية حيث تكشف متغيرات أو بدائل الاجابة المزالق التي ينساق لها الطالب .

* **تجـنب الكـلمات غير المحددة** والتي يختلف في تقديرها أو تفسيرها مثل أكبر ، أصغر، يطرد ، يندر .

* **تجنب فرص الاختيار** من بين أسئلة الاختبار .

* **يـبتعد المعلم عن** استخدام البديل " كل ما سبق صواب " أو " كل ماسبق خاطئ" وذلك لأن معرفة الطالب بإيجابية بديلين منها أو سلبيتها يجعله يختار هذا البديل النهائي دون أن يعرف ما إذا كانت بقية البدائل صحيحة أم لا (عدس : ١٩٩٧م :٥٨) .

* **صـياغة اختبارات الاختيار** من متعدد ذات النوعية الجيدة تعد غير مناسبة على مستوى المدارس المستقلة للمناطق التعليمية صغيرة ومتوسطة العدد ذلك لأن قلة استخدامها يرفع من كلفتها المادية (ويلبرج ١٩٩٥م: ١٥٨) .

* **تكتب العبارات التي توضح السؤال جيداً** في رأس السؤال لأنه لايجوز أن تكرر نفس العبارات في كل اختيار للاستجابة ، والمفردات الجيدة يمكن أن تشتمل على ثلاثة اختيارات أما التواريخ والأعمار فينبغي ترتيبها من الأقل فالأكثر أو أبجدياً (منسي : ١٩٩٨م: ١٦٠-١٦١) .

تحليل فقرات الاختبار

عرفنا أن الاختبار وسيلة لمعرفة مستوى الطلاب وبالتالي فإنه يحدد نقاط القوة عندهم كما يحدد نقاط الصعوبة والمشكلات التي يواجهها الطلاب جزاء مرورهم بخبرات تعليمية وهو نوع محدد من المقاييس يتكون من مفردات ، وتعليمات ، وإجراءات تصحيح .

ولابد عند إجراء الاختبارات أن تكون ناجحة في تأدية وظيفتها لكي تكون القرارات التي تتخذ حكيمة وعادلة . وتعتمد في ذلك إلى مؤشرات يمكن الاستعانة بها على نجاح الاختبار **منها** : -

١- **الحرص على تحديد الأهداف** - لماذا نختبر ؟ وما الذي يسعى الاختبار لقياسه؟ وما مدى الجودة المطلوبة؟ - وتحليل المحتوى .

٢- **الحرص على عناصر الصدق والثبات** والموضوعية .

٣- **أن يعيطي الاختبار الفاعلية التالية : -**

أ- لا يصل أحد الطلاب إلى سقف الاختبار .

ب- لايقف أحد الطلاب على أرضية الاختبار .

ج- لايكون في الاختبار فقرة ينجح جميع الطلاب في الإجابة عليها .

د- لا توجد فقرة يفشل جميع الطلاب في الإجابة عليها .

هـ- يتوزع الطلاب على مدى واسع من العلاقات .

ويتطلب تحليل أسئلة الاختبار تحديد مدى صعوبة وسهولة الأسئلة وقدرته على التمييز بين التلاميذ **ولمعرفة ذلك يحدد** : -

١- معامل السهولة

هو نسبة التلاميذ الذين استطاعوا بنجاح الإجابة على السؤال في ضوء العينة أو المجموع الكلي للتلاميذ **كما هو في المثال التالي** : -

مثال (١) :

في اختبار النحو والصرف لتلاميذ الصف الأول الثانوي بلغ عدد التلاميذ الذين أجابوا عن السؤال الأول (١٣) تلميذاً وكان المجموع الكلي للتلاميذ (٢٣) تلميذاً أحسب معامل السهولة .

في هذه الحالة تطبق **المعادلة التالية** : -

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{عدد الذين أجابوا إجابة صحيحة عن السؤال}}{\text{العدد الكلي الذي حاول الإجابة عليه}} \times ١٠٠$$

$$\text{معامل السهولة} = \frac{١٣}{٢٣} \times ١٠٠ = ٥٦,٥٢\%$$

مثال (٢) :

في اختبار العلوم أجاب عن السؤال الثالث إجابة صحيحة (٢٥) تلميذاً وعدد من حاولوا الاجابة عن السؤال (٣٥) تلميذاً في حين أن إجمالي الفصل (٤٥) تلميذاً احسب معامل السهولة :

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{عدد التلاميذ الذين أجابوا إجابة صحيحة عن السؤال الثالث}}{\text{عدد من حاول الاجابة}} \times ١٠٠$$

$$= \frac{٢٥}{٣٥} \times ١٠٠ = ٧١,٤٢\%$$

٢- معامل الصعوبة

يمثل النسبة المئوية لمن أجابوا على السؤال إجابة خاطئة ويحسب باستخدام **المعادلة التالية** :-

معامل الصعوبة = $\frac{\text{عدد من أخطأ في الاجابة على السؤال}}{\text{عدد من حاولوا الاجابة على السؤال}}$ × ١٠٠

ويلاحظ أنه إذا قمنا بحساب معامل الصعوبة للسؤال مجموعا على معامل السهولة لذات السؤال يساوي واحد صحيح .

فإذا كان معامل السهولة = ٠,٧ فإن معامل الصعوبة = ١- معامل السهولة

أفضل معامل صعوبة لكل نوع من أنواع المقررات

نوع المفردة	معامل الصعوبة
١- الصواب والخطأ	٠,٧٥أي ٧٥٪
٢- اختيار من متعدد في وجود ٣ بدائل (أ، ب ، ج)	٠,٦٧أي ٦٧٪
٣- اختيار من متعدد في وجود ٤ بدائل (أ، ب، ج، د)	٠,٦٣ أي ٦٣٪
٤- اختبار من متعدد في وجود (٥) بدائل (أ، ب، ج، د، هـ)	٠,٦أي ٦٠٪
٥- المقال	٠,٥ أي ٥٠ ٪

(فتح الله ٢٠٠٠م : ٣٢١)

٣- معامل التميز

يمثل النسبة المئوية لاجابات التلاميذ الصحيحة في المجموعة العليا ، وكذلك النسبة المئوية لاجابات التلاميذ في المجموعة الدنيا وعندئذ يكون الاختبار قد ميز بين

أداء التلاميذ مرتفعي ومنخفضي التحصيل ، وقد يحدد بالفرق بين السهولة بالنسبة لمجموعتي مرتفعي ومنخفضي التحصيل ولحساب ذلك تستخدم **المعادلة التالية : —**

معامل التمييز = (عدد الاجابات الصحيحية في المجموعة العليا — عدد الاجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا) ÷ (عدد التلاميذ في احدى المجموعتين)

تحليل فقرات الاختبار بعد تطبيقه وتصحيحه

ولأجراء ذلك لابد من **إتباع التالي : —**

١- بعد إجراء الاختبار والتصحيح فإننا نرتب أوراق الإجابة إما تنازلياً أو تصاعدياً حسب الدرجة الكلية على الاختبار وهو في ذاته ترتيب لمستوى الطلبة حسب تحصيلهم.

٢- نختار فئتين يميزها الاختبار فإذا كان عدد الطلبة قليلاً مثلاً (٣٠) طالباً فأقل فإنه يمكن قسمة أوراق الإجابة إلى قسمين ٥٠٪ .

٣- في حالة ما إذا كان العدد كبيراً فمن المناسب أخذ فئة تتمثل بـ ٢٧,٥ ٪ تقريباً وكذلك فئة دنيا تتمثل بـ ٢٧,٥ ٪ تقريباً .

٤- ترصد إجابات الطلاب على الفقرات من الفئة العليا والفئة الدنيا في جدول لحصر النتائج **كما في المثال التالي :**

مثال :

رقم السؤال	المجموعة	البدائل				
		أ	ب*	ج	د	محذوف
س١	(٥٠) عليا	٢	٤٠	٥	٣	
	(٥٠) دنيا	١٣	١٥	٨	١٤	

٥- تحليل نتائج الاختبار وتعديل أسئلة الاختبار في ضوء نتائج التحليل .

* : تعني إنها تمثل الإجابة الصحيحة .

صياغة التعليمات

السبيل الأفضل والأمثل لبناء اختبارات تحصيلية جيدة وفعالة ، يكمن في صياغة التعليمات بشكل دقيق الأمر الذي يقدم الضمانات الأكيدة حيث يحتاج كل نوع من أنواع الأسئلة وفقراتها إلى تعليمات خاصة به حتى يساعد التلاميذ في فهم ما يطلب إليهم القيام به ففي حالة :

الاختبارات المقالية : تتطلب تقديم قطعة أو نص مهم أو فقرة بحيث يتخللها بعض الإيجابيات والسلبيات بحيث يطلب من الطالب التأكيد على الإيجابيات وانتقاد السلبيات ثم يطلب منه تبرير وجهة نظره ، وقد يعرض نص مقسم إلى أجزاء صغيرة وعلى الطالب تفسير الفرضيات ، وقد يقدم النص أسئلته على شكل أجزاء وعلى الطالب الإجابة على كل جزء ويناسب ذلك اختبارات اللغات والتاريخ .(إنز . ١٩٩٥م: ١٥٩) .

كما يجب أن توضح تعليمات الاختبار ما ينبغي على الطلاب عمله بالتحديد ، والزمن المخصص للإجابة على أسئلة الاختبار ، على أن تكون التعليمات بلغة بسيطة إلى حد ما .

* **في أسـئلة المقال ذات الإجابات القصيرة** يبدأ عادة بكلمات الأمر مثل عرّف ، واكتب ، وضع ، وأعط ... وقد يتطلب ذلك تحديد طول الإجابة وشروطها كأن يشير السؤال إلى ما لا يزيد عن خمسة أسطر .

الاختبارات الموضوعية : لها ما للاختبارات المقالية من بساطة لغة التعليمات ، وتحديد الزمن المخصص للإجابة علاوة على وجوب توضيح الهدف من الاختبار ، وكيفية تسجيل الاجابات ، وطريقة التصحيح ، وفي حالة ما إذا كان الطالب غير

متأكد من الإجابة الصحيحة فهل من المناسب الاعتماد على التخمين أم لا .

مثال لتعليمات اختبار تحصيلي

اكتب اسمك في المكان المخصص لذلك على كراسة الإجابة ، وتذكر أن الهدف من الاختبار هو تحديد مستوى معلوماتك وقدرتك التحصيلية ، يتكون الاختبار من (٣٥) مفردة والوقت المخصص للاجابة هو (٥٠) دقيقة فقط ، وللاختبار نموذج إجابة عليه أرقام الأسئلة ، وأمام كل سؤال بدائل الإجابة والمطلوب تظليل الدائرة التي تقع أمام البديل الذي يعبر عن الإجابة الصحيحة ، لاتعتمد على التخمين ولكن تخير الاجابة التي ترى أنها أقرب للصواب ، لاتترك أي سؤال بدون إجابة ، عندما تنتهي من حل جميع الأسئلة قبل انتهاء زمن الاختبار لاتحاول الخروج وتقيد بآداب الاختبار حتى ينتهي الزمن المحدد عندئذ يمكنك تسليم أوراق الاختبار .

طرق التصحيح :

أولاً: طريقة تصحيح الاختبارات الموضوعية لاينتظر المعلم حتى يتم بناء الاختبار ويطبق على الطلاب قبل إعداد مفتاح تصحيح .

* المعلم الجاد الواثق من نفسه توفيراً للعدالة يضع خطة لتصحيح الاختبار ، خاصة عند اشتراك أكثر من مصحح للحصول على درجات متقاربة ، لتحقيق الموضوعية ودقة التصحيح والبعد عن الذاتية لتحقيق الاطمئنان والثقة في النتائج .

* الإتفاق مع التلاميذ على تطبيق طريقة حسم درجة التخمين من الدرجة التي سيحصلون عليها مع مراعاة حذف الأسئلة التي يترك التلاميذ إجابتها فلا تدخل في حساب الدرجة في معادلة التصحيح من أثر التخمين .

* **بالنسـبة لتصحيح اختبارات الصواب والخطأ** فإن الغالبية من المعلمين يقدرون مجموع درجات الطالب بمجموع إجاباته الصحيحة على الاختبار ولكن الصواب كما تجمع اتجاهات القياس والتقويم على استخدام معادلة التصحيح من أثر الصدفة والتخمين وهي إذا فرضنا أن أحمد أجاب على (٤٥) فقرة من اختبار مكون من (٥٠) فقرة وأخطأ في (٥) فقرات ، وترك (٥) فقرات فإن علامة أحمد تساوي = ٤٥-٥=٤٠ .

استخدم المعادلة $ع = \frac{ص - خ}{ن - ١}$

ع = العلامة المعالجة

ص= عدد الاجابات الصحيحة في الاختبار

خ = عدد الاجابات الخاطئة في الاختبار

ن = عدد بدائل إجابات الفقرة

ونظراً لأن عدد البدائل في فقرة الصواب والخطأ اثنتين أو بديلين فعندئذ عليه أن يوضح ذلك في تعليمات الاختبار حتى يأخذ الطلاب حذرهم دون اللجوء إلى التخمين .

ثانياً : طريقة تصحيح الاختبارات المقالية :

* لتحقيق الموضوعية تصحح ورقة إجابة التلميذ دون تمكين المصحح من الإطلاع على اسمه .

* بطريقة عشوائية تصنف أوراق الاجابة تجنباً لتأثير عامل التتابع أو الترتيب الهجائي لأسماء التلاميذ .

* في حالة اشتراك أكثر من عضو يصحح كل عضو سؤالاً مستقلاً .

* في حالة المصحح الواحد يفضل أن يبدأ بالسؤال الأول في جميع أوراق الاجابة ثم تعاد الأوراق بطريقة عشوائية ليبدأ بالسؤال الثاني وهكذا .

* في جميع الأحوال **يفضل عدم الاطلاع على درجات الأسئلة** بحيث تكون درجة كل سؤال مستو مستقل وبذلك تكون الورقة الواحدة صححت من قبل عدد من المصححين (الديب . ١٩٩٣م : ١١٢) .

* المعلم الذي يرغب في أن يحدد مقدماً درجات منفصلة لكل جزء ودرجة كلية للاختبار فإن هناك أوزان رقمية لدرجات مفردات الاختبار يمكن استخدامها لأنواع الاستجابات المختلفة وهنا ينبغي اتخاذ قرار بشأن طرح درجات الأسئلة التي ضمنها الطلاب عند الاجابة عليها من الدرجة الكلية من عدمه ، أما في الاختبارات المقننة فإن المعلم ليس بحاجة لعمل كل هذه الإجراءات (منسي : ١٩٩٨م : ١١٢) .

ولزيادة أعداد الطلاب يستخدم المصحح الآلي إذا ما توفرت أجهزة الفحص البصرية لتصحيح الاختبارات مثل جهاز أي . ب . إم ، ١٢٣ أو المصحح القارئ من خلال الإجابة على أوراق خاصة حساسة فإن ذلك يؤدي إلى سرعة إنجاز أعمال التصحيح بل دقتها وتخفيف العبء المكتبي على المعلم المتعلق بتصحيح أوراق الإجابة ويفضل ذلك في حالة الأعداد الكبيرة من التلاميذ وفي تصحيح اختبارات الاختيار من متعدد يوزع المعلم أوراق الإجابة مع دليل الإجابات إلى المختص بتشغيل الآلة لإعداد بطاقة خاصة لكل تلميذ تميزه عن غيره ويمكن استخدام مثل هذه البطاقات لأغراض متعددة .

تجربة الاختبار

بعد بناء الاختبار ومراجعته وتمحيصه للتأكد من قياس مدى إدراك وفهم الطلاب للموضوعات ، واستيعابهم لبنوده يعد أساساً للحكم على صدقه وذلك على عينة مناسبة (لاتقل عن (٣٠) تلميذاً وتلميذة استطلاعية من التلاميذ يحاول المعلم تجريب الاختبار بهدف التعرف على مستوى السهولة والصعوبة ومدى توافر البيانات الأولية ، والزمن المناسب مع مراعاة ترك الزمن حراً على أن يقوم بتقديره فيما بعد وتوافر التعليمات وتشير بعض الدراسات إلى مراعاة إتباع الخطوات التالية لتقدير المعلم لزمن الاختبار **وأهمها** : -

* بعد أداء العينة الاستطلاعية للاختبار التجريبي يحاول المعلم ترتيب أوراق الإجابة للتلاميذ تنازلياً حسب الزمن بالدقائق الذي استغرقه كل تلميذ في اختباره .
* تحديد متوسط زمن أداء الأرباع الأعلى ومتوسط زمن أداء الأرباع الأدنى من أعداد أوراق الاجابة أو التلاميذ .
* حساب متوسط زمن أداء الأرباعين الأعلى والأدنى لتحديد زمن الأداء للاختبار ككل (السيد. ١٩٧٩م : ٥٢٥ - ٥٢٧) .
* يعد السؤال مناسباً في صياغته وفي محتواه للتلاميذ إذا ما استطاع أن يجيب عليه معظمهم وإلا فإن السؤال في حاجة إلى تعديل إما في صياغته أو في محتواه نظراً لصعوبته وكذلك الحال إذا أجاب عنه جميع التلاميذ وبصورة أخرى إذا أجاب عن السؤال ٨٤٪ فأكثر من التلاميذ يعدّل لسهولته ، وإذا لم يجب عن السؤال ١٦٪ فأقل يعدل لصعوبته (العساف : ١٩٩٥م: ٧٩- ٨٠) .

بطاقة تقويم اختبار تحصيلي

متغيرات البطاقة	مستوى الاستجابة		ملاحظات
الأسئلة المقالية	نعم	لا	
١ - ذُكِرَ مسمى المقرر الدراسي .			
٢ - ذكرت المرحلة التعليمية .			
٣ - ذكرت الإدارة أو المنطقة التعليمية .			
٤ - ذكرت السنة الدراسية .			
٥ - حدد زمن الاختبار .			
٦ - إحتوت ورقة الأسئلة على تعليمات للإجابة .			
٧ - حلل المحتوى قبل إعداد الاختبار التحصيلي .			
٨ - أعد جدول المواصفات للاختبار التحصيلي .			
٩ - ترتبط أسئلة الاختبار بأهداف سلوكية محددة .			
١٠ - صياغة الاختبار التحصيلي واضحة .			
١١ - صياغة بعض أسئلة الاختبار طويلة وبالإمكان اختصارها.			
١٢ - يوجد من بين الأسئلة من تعتمد إجابته على إجابة سؤال آخر .			
١٣ - وردت في أسئلة الاختبار مصطلحات اختلف التلاميذ في فهم المطلوب منها .			
١٤ - احتوت الأسئلة على فقرات نصية من الكتاب المدرسي .			
١٥ - ورد بالأسئلة تعميمات مثل دائماً ونادراً .			
١٦ - الأسئلة مرتبة من السهل إلى الصعب .			
١٧ - بعض أسئلة الاختبار تحتمل أكثر من إجابة.			
١٨ - الإخراج الفني لورقة الأسئلة مريح .			

متغيرات البطاقة	مستوى الاستجابة		ملاحظات
فقرات الصواب والخطأ	**نعم**	**لا**	
١٩- يوجد سؤال إجابته تحتمل الصواب والخطأ			
٢٠- العبارات الصحيحة والخاطئة متساوية الطول تقريباً			
٢١- طلب تصحيح الخطأ بتحديد الكلمات المراد تصحيحها			
٢٢- الأسئلة مرتبة عشوائياً			
٢٣- توجد عبارة بصيغة النفي			

متغيرات البطاقة	مستوى الاستجابة		ملاحظات
فقرات المزاوجة	**نعم**	**لا**	
٢٤- محتويات قائمة فقرات المزاوجة متجانسة كأن تكون جميعها أسماء ، أفعال ، أعداد ، مرفوعة ، أم منصوبة .			
٢٥- عدد عناصر قائمة الإجابة أكثر من أعداد القائمة الأساسية			
٢٦- عبارات القائمة تقع في صفحتين			
٢٧- عبارات القائمتين مرتبة بطريقة منطقية			

متغيرات البطاقة	مستوى الاستجابة		ملاحظات
الاختيار من متعدد	**نعم**	**لا**	
٢٨- بدائل الإجابة مرتبة تصاعدياً أو تنازلياً .			
٢٩- من بين البدائل ما هو خاص مثل كل ما سبق خطأ			
٣٠- يلاحظ أن البدائل الصحيحة دائماً(أ) أ ، جـ ...			
٣١- يوجد أكثر من بديل صحيح للفقرة الواحدة .			
٣٢- أحد الأسئلة يوحى بالإجابة المطلوبة .			

بنوك الأسئلة

ظهرت فكرة بنوك الأسئلة في أوائل الخمسينات من القرن التاسع عشر بظهور ما يسمى مخزن أو مستودع الأسئلة وذلك من خلال **صياغة أعداد كبيرة من الأسئلة الموضوعية ذات مستويات متعددة** ، ومع التطور التقني المتسارع وخاصة الحاسبات الآلية لتجهيز المعلومات وتسجيل البيانات والبرامج الكمبيوترية وإمكانية تخزين Storage واسترجاع الأسئلة المخزونة بسهولة وآلات تصحيح الاختبارات وتحليل النتائج وفي الستينات من القرن العشرين بدأت بعض الدول مثل أمريكا واستراليا وكندا ، وانجلترا ، وتركيا بإنشاء بنوك الأسئلة نتيجة الاهتمام بعمليات القياس والتقويم التربوي إذ لا نتوقع من المعلم المشغول والمسئول عن العديد من المهام في فصول ومراحل متعددة أن يكون لديه الوقت والجهد والخبرة الكافية لتحديد كل الأهداف وبناء أساليب التقويم الفاعله . وصَاَحَب فكرة إنشاء بنوك الأسئلة ظهور نماذج رياضية كحلول لمشكلات القياس أطلق على هذه الحلول نماذج السمات الكافية Latent Irait Models الذي يفيد في تحويل الدرجات الخام الحاصل عليها الطالب إلى تقديرات .

تجربة بنك الأسئلة في مصر ١٩٨٩م- ١٩٩٢م تمت بالاتفاق بين وزارة التربية والتعليم والمركز القومي للبحوث التربوية في جمهورية مصر العربية مع المجلس المحلي للاختبارات بجامعة كمبردج .Cambridge examination syndicate ، وهيئة التنمية البريطانية عبر البحار .Overseas Development على تنفيذ بنك الأسئلة (مراد . صلاح وسليمان . أمين ٢٠٠٢م) .

عليه نظمت (اليونسكو) والمركز القومي للبحوث التربوي بالقاهرة عام ١٩٨٩م ندوة اقليمية عن تطور نظم الاختبارات ، وبناء بنوك الأسئلة في الدول

العربية ، وبناء على توصية بضرورة إنشاء مركز إقليمي للاختبارات في منطقة الشرق الأوسط وبناء على تقرير لجنة لدراسة جدوى المشروع صدر قرار وزاري رقم ١٨٨ في ١٤/٦/١٩٩٠ لانشاء مركز للاختبارات تابع لوزارة التربية والتعليم ثم صدر القرار الجمهوري رقم ٤٦٢ في ١٨/١١/١٩٩٠م لإنشاء المركز القومي للاختبارات والتقويم التربوي .

مفهوم بنوك الأسئلة Item Banking

أماكن آمنة لمجموعات متنوعة من الأسئلة أو بنود فقرات الاختبارات ذات مستويات مختلفة وخصائص سيكومترية مميزة ومنهجية ومعلومة مثل معامل التمييز ، والسهولة ، والصعوبة وفعالية المشتتات ، وصدق وثبات المفردات المبوبة والمعدة وفق وحدات المقرر الدراسي ومستوياته العقلية المعرفية كنواتج تعليمية ، ومخزنة حاسوبياً وفق برنامج معد لذلك بهدف تجميعها في أدوات تستخدم تحصيل الطلاب ويمكن اعتبار البنك بمثابة مكتبة تحتوي على أسئلة اختبارات أو أسئلة مقابلات شخصية .

العوامل التي جعلت من بنوك الأسئلة حاجة ملحة

١- صعوبة متابعة تحصيل الطالب لمقرر دراسي خارج نطاق الاختبار .

٢- ضرورة إيجاد آلية لتقويم مخرجات ساقات أو مقررات دراسية ذات طبيعة موحده كما هو في الخطه الدراسية لبعض الجامعات وكليات إعداد المعلمين والمعلمات على مستوى الوطن العربي .

٣- ضعف العلاقة بين أدوات التقويم والمنهج وأسلوب التدريس والتعلم .

٤- وجود بعض الممارسات التدريسية والتقويمية الخاطئة مثل التركيز على الحفظ دون الفهم .

٥- صعوبة تقويم طرائق التدريس ومدى مناسبة محتوى الأنماط ومستويات التعلم .

أنواع بنوك الأسئلة نظام التعامل مع بنوك الأسئلة أهمها : -

١ - بنك الأسئلة المؤمن (المغلق)

استخدم في انجلترا ، ومصر ، واستراليا بهدف استخدام الأسئلة الموضوعية المخزنة في التقويم الختامي أو النهائي سواء في نهاية فصل أو عام دراسي وتحاط أسئلته بسرية مطلقة وهذا إلى حدا ما شأن اختبارات القدرات في المملكة العربية السعودية .

٢ - بنك الأسئلة المفتوح

يستخدم في أمريكا بهدف التقويم التكويني أوالبنائي الذي يسير جنباً إلى جنب مع التدريس ، ويستخدم كذلك بهدف التقويم التشخيصي والبنك يشجع المعلمين على انتقاء بنود ومقررات الأسئلة في ضوء المواقف التعليمية باستخدام الحاسب الآلي المرتبط بالبنك مباشرة من خلال شبكات الاتصال ، وهذا النظام يخدم التعلم بهدف الاتقان وكذلك التعلم الفردي وهو مسموح به للتداول لكافة المعلمين والطلاب وتقسم البنوك طبقاً لنماذج إحصائية وسيكومترية إلى : -

١ - النماذج الاستاتيكية Static Models

وتتضمن نماذج كلاسيكية ، ونماذج الاستجابة للمفردة الاختبارية تشتمل على عدة نماذج فرعية أخرى ، وجميعها تعتمد على تقرير معامل صعوبة المفردات الاختبارية ومنها ثنائية البارامتر للتميز بين مستويات قدرة المختبرين ، ومنها ثلاثية البارامتر تتعلق بالتخمين العشوائي في مفردات الاختيار من متعدد .

٢ - النماذج الديناميكية Dynamic Models

وفيما يلي أهم مراحل إعداد نظام بنوك الأسئلة مرحلة التخطيط والتنسيق ، مرحلة التدريب والإعداد، مرحلة تصميم وبناء الأسئلة ، مرحلة التجريب والتعبير ،

مرحلة التصنيف والتخزين ، مرحلة الاستخدام والتقييم (صقر ٢٠٠٤م : ص ١٦٧).

الهدف من إنشاء بنوك الأسئلة :

١ - تطوير أدوات التقويم التربوي وتفعيل دور الاختبارات التحصيلية .

٢ - تحسين نوعية أسئلة الاختبارات التحصيلية وجودتها السيكومترية .

٣ - إمداد المعلمين بذخيرة من الأسئلة المقننة خلال عملية التدريس وخلال عملية التقويم التكويني المستمر لكل جزء أو وحدة دراسية .

٤ - تدريب المعلمين على إعداد أسئلة مشابهة لأسئلة البنوك والارتقاء بمستوى الأداء المهني لهم .

٥ - إعداد صور متكافئة من الاختبارات .

٦ - تجنب التركيز على مفردات ومستويات معينة .

٧ - مساعدة الطالب على التعلم الذاتي Learning Self .

٨ - تفريد التعليم بحيث يراعى سرعة وإمكانات كل طالب ومراعاة الفروق الفردية.

٩ - مقارنة نتائج أداء الطلبة في عام أو فصل دراسي (ما) بنتائج زملائهم الذين سبقوهم وإعطاء الوزارة صورة حقيقية لمستوى مخرجات كل مرحلة دراسية .

١٠ - توفير وقت وجهد المعلم وتفرغه للتدريس واستعداد كل من الطالب والمعلم لاختبار تحصيلي شامل وتغطية جميع مفردات المقرر الدراسي .

١١ - المساعدة في التقويم التشخيصي والتقويم التكويني لمسار التعليم .

١٢ - تحسين طرق وأساليب تقويم التحصيل الدراسي للطلبة .

١٣- التقليل من كلفة بناء الاختبارات كل فصل أو عام دراسي وتقديم المشورة لكل من له علاقة بالعملية التعليمية في مجال القياس والتقويم .

اجراءات إعداد بنك الأسئلة :

١- التخطيط لتدريب وإعداد الكوادر لتحديد الأهداف (النواتج) وكتابة أسئلة الاختبارات .

٢- كتابة مفردات الأسئلة ومراجعتها من قبل خبراء مختصين أكاديمينا وفي القياس والتقويم يتولى كل عضو كتابة جزء من الاختبار النهائي وليس الاختبار ككل .

٣- تنظيم وتخزين مجموعات من الأسئلة أو المفردات ذات خصائص سيكومترية .

٤- التطوير المستمر لمخزون الأسئلة وفق دليل يوضح خدمات بنوك الأسئلة وكذلك نظام للترقيم .

٥- إعداد مجموعة من البرامج بواسطة المختصين واستبعاد السؤال الذي تم استخدامه أربعة اختبارات فأكثر ووضع سؤال بدلاً منه يقيس نفس المعلومات والمستوى العقلي المعرفي .

٦- استبعاد الأسئلة غير المناسبة وغير المستقله التي تتضمن إجابتها في أسئلة أخرى ضمن محتوى الاختبار .

٧- المحافظة على كم مناسب من الأسئلة في كل خلية من خلايا جدول الواصفات بنفس الخصائص والمواصفات .

٨- المراجعة الدورية لمحتويات البنك .

مشكلات بنوك الأسئلة :

١- في حالة البنوك المؤمنة التي تتطلب سرية خاصة يتم تجميع الأوراق بعد أداء الاختبار وتكون النتيجة تضخم وزيادة عدد أسئلة البنك .

٢- تدنى عامل السرية في حالة تكرار استخدام الأسئلة .

٣- في حالة تغيير أو تعديل في مفردات المقرر الدراسي تصبح الأسئلة غير صالحة للاستخدام .

٤- يتطلب بنك الأسئلة مراجعة دورية للتأكد من جودة الأسئلة وكيفية التعامل مع بنوك الأسئلة .

٥- عدم إمكانية كل مدرسة أو مؤسسة تعليمية استعمال آلات تصحيح الاختبار أو الحاسبات الآلية والقارئ المصحح .

متغيرات البطاقة	مستوى الاستجابة		ملاحظات
فقرات التكملة	نعم	لا	
٣٣- الإجابة المطلوبة تناسب الفراغ المتروك			
٣٤- يوجد سؤال لا يشير إلى أية مشكلة			
٣٥- يوجد سؤال غير محدد مثل أكتب مذكرات تاريخية ، أو أكتب ما تعرفه ، أو ناقش ، أووضّح رأيك			
٣٦- يوجد سؤال يحتمل الإكمال بأكثر من إجابة			

أولاً : مقاييس النزعة المركزية

يقصد بالنزعة المركزية تجمع درجات التلاميذ حول المركز ومن مقاييس النزعة المركزية : -

١- المتوسط الحسابي

من أكثر مقاييس النزعة المركزية شيوعاً وانتشاراً ويشير إلى الدرجة الأكثر تكراراً ويحسب بعدة طرق **أهمها** : -

أ- حساب متوسط الأعداد من خلال قسمة مجموع الدرجات على العدد الكلي لها باستخدام المعادلة : -

$$م = \frac{مج\ س}{ن}$$

حيث م هي المتوسط ، ومج س هو مجموع الدرجات ون هو عدد التلاميذ أو العينة.

مثال : أوجد المتوسط الحسابي الدرجات **التالية** : -

٣٥، ٣٠ ، ٢٨ ، ٣٤ ، ٣١ ، ٢٩ ، ٣٠

الحل : المتوسط = $\frac{\text{مجموع الدرجات}}{\text{عدد التلاميذ}}$

م = $\frac{\text{مج س}}{\text{ن}}$

م = $\frac{٣٥ + ٣٠ + ٢٨ + ٣٤ + ٣١ + ٢٩ + ٣٠}{٧}$

ب- حســـاب المتوســـط من فئات الدرجات ويستخدم ذلك في العينات الكبيرة ويمكن الاستعانة بالمعادلة التالية : –

م = $\frac{\text{ص + ف × مج ت سَ}}{\text{ن}}$

متوسط الفئة = $\frac{\text{مجموع حدى الفئة}}{٢}$

ص = منتصف الفئة

ف= سعة الفئة

مج ت سَ = مجموع حاصل ضرب التكرارات في الدرجة الفرضية .

مثال : احسب المتوسط الحسابي من الدرجات الفرضية

س	ت	سَ	ت سَ
١٥-١٩	١	٠	٠
٢٠-٢٤	١	١	١
٢٥-٢٩	٧	٢	١٤
٣٠-٣٤	١٥	٣	٤٥

٣٥-٣٩	١٦	٤	٦٤
٤٠-٤٤	١٣	٥	٦٥
٤٥-٤٩	٨	٦	٤٨
٥٠-٥٤	٦	٧	٤٢
٥٥-٥٩	٥	٨	٤٠
٦٠-٦٤	١٠	٩	٩٠
٦٥-٦٩	٤	١٠	٤٠
٧٠-٧٤	٠	١١	٠
٧٥-٧٩	٣	١٢	٣٦
٨٠-٨٤	٢	١٣	٢٦
٨٥-٨٩	١	١٤	١٤
	٩٢		٥٢٥

٢- الوسيط

هو القيمة التي تقع في منتصف القيم بعد ترتيبها تصاعدياً أم تنازلياً ويمكن حسابه بعدة طرق **أهمها** : -

أ- عندما يكون العدد الكلي للدرجات فردياً

مثال : أوجد الوسيط للدرجات التالية (٥، ٧، ٦ ، ١٤، ٨ ، ٢١ ، ٣)

الحل : يمكن إيجاد الوسيط باستخدام **المعادلة** : -

$$م = \frac{ن+١}{٢}$$

حيث و هي الوسيط ، ن هي عدد القيم .

$$م = \frac{٧+١}{٢} = ٤$$ أي أن مرتبة الوسيط ٤

تعد من اليمين إلى اليسار أو العكس حتى نصل إلى قيمة الرتبة ٤ عندئذ نجد القمية (١٤) هي الوسيط المطلوب

ب- عندما يكون العدد الكلي للدرجات زوجياً

$$\textbf{الوسيط} = \frac{\text{القيمتين الوسيطتين}}{٢}$$

مثال : أوجد وسيط الدرجات (٥، ١٠ ، ٧ ، ٩ ، ٤، ٨)

الحل : الوسيط $= \frac{٧+٩}{٢} = ٨$

ج- حساب الوسيط من تكرار الدرجات

مثال : في فصل دراسي عدد تلاميذه (٥٠) تلميذاً درجاتهم في اختبار الرياضيات

الدرجة	تكرارها	الحدود الحقيقة للدرجات	التكرار المتجمع الصاعد
٤	٣	٣,٥	٣
٥	٤	٤,٥	٧
٦	٥	٥,٥	١٢
٧	٢٤	٦,٥	٣٦
٨	٤	٧,٥	٤٠
٩	٤	٨,٥	٤٤
١٠	٦	٩,٥	٥

ترتيب درجات التلاميذ تصاعدياً

* يحسب تكرار الدرجات

* تسجل الحدود الحقيقية للدرجات

* يحسب التكرار المتجمع الصاعد

يحسب ترتيب الوسيط = $\frac{ن}{٢}$ = ٢٥

يعين تكرار العدد أو الفئة التي يقع ضمنها الوسيط

تطبق المعادلة الوسيط = $ح١ + \frac{\frac{ن}{٢} - ت م ق}{ت} \times ف$

حيث ح١ = الحد الأدنى الحقيقي لدرجة الوسيط

ت م ق = التكرار المجتمع للدرجة السابقة لدرجة الوسيط

ت= تكرار درجة الوسيط

ف= طول الفئة

الحل الوسيط = $٦,٥ + \frac{\frac{٥٠}{٢} - ١٢}{٢٤} \times ١ = ٧,٠٤$

د- حساب الوسيط من فئات الدرجات

فئات الدرجات	التكرار	التكرار المجتمع
٥-٩	٣	٣
١٠-١٤	٩	١٢
١٥-١٩	١٠	٢٢
٢٠-٢٤	٤	٢٦

٢٥-٢٩	٢	٢٨
٣٠-٣٤	١	٣٠
٣٥-٣٩	١	٣١

الحل نحسب رتبة الوسيط = $\frac{٣٠}{٢}$ = ١٥

نحسب رتبة الوسيط في فئة = الفرق بين رتبة الوسيط والتكرار المجتمع قبل الفئة الوسيطية = ١٥-١٢= ٣

* نستخدم المعادلة الوسيط =

الحد الأدنى للفئة الوسيطية + مدى الفئة × $\frac{\text{رتبة الوسيط × فئة الوسيط}}{\text{تكرار الفئة الوسيطية}}$

الوسيط = ١٥ + ٥ × $\frac{٣}{١٠}$ = ١٦,٥

٣- المنوال

هو القيمة الأكثر شيوعاً وتتكرر أكثر من غيرها

مثال : حدد المنوال لقيم الدرجات (٥، ٧، ٦، ٧ ، ٤، ٥، ٣) .

الحل : المنوال هو القيمة ٥ لأنها مكررة مرتين

* وقد يتعدد المنوال إذا تكرر في أكثر من قيمة كما في الدرجات (٤، ٩ ، ٦، ٧، ٩ ، ٤، ٣) فيعد رقم ٤ منوالاً وكذلك رقم ٩ منوالاً .

* وقد لا يكون هناك منوالاً في القائمة ما لم تتكرر إحدى القيم كما في المثال (٣، ٩، ٢، ٤، ١، ٨) .

ثانياً : مقاييس التشتت

نظراً لصعوبة ما تفصح به الأرقام والقيم الناجمة عن مقاييس النزعة المركزية فإنه من الملح معرفة التشتت بين القيم أو الأرقام ومن أهم مقاييس التشتت .

١- المدى المطلق

ويعني الفرق بين أكبر قيمة وأصغر قيمة

مثال : احسب مدى الدرجات (١٩، ١٦، ١٨ ، ١٢، ١٣، ١٥)

الحل : أعلى قيمة هي = ١٩ وأصغر قيمة هي ١٢

المدى = أكبر قيمة — أصغر قيمة

المدى = ١٩-١٢= ٧

٢- الانحراف المعياري

ويعني انحراف الدرجات عن متوسطها ، وهو من أهم مقاييس التشتت ، ويمثل الجذر التربيعي لمتوسط مجموع مربع الانحرافات عن المتوسط **ومن طرق حسابه** : -

أ- الانحراف المعياري للدرجات

مثال: أوجد الانحراف المعياري للدرجات (٢، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦)

الحل :

* نحسب متوسط الدرجات .
* نحسب انحراف كل درجة .
* يُربع انحراف كل درجة عن المتوسط .
* نحسب مجموع مربع الانحرافات عن المتوسط .
* نحسب متوسط مجموع مربع الانحرافات عن المتوسط .

* نوجد الجذر التربيعي لمتوسط مجموع مربع الانحرافات عن المتوسط .

الدرجة	انحراف الدرجة عن المتوسط	مربع الانحرافات عن المتوسط
٢	٢-٤=-٢	٤
٣	٣-٤=-١	١
٤	٤-٤=٠	٠
٥	٥-٤=١	١
٦	٦-٤=٢	٤
المجموع		١٠

متوسط مجموع مربع الانحرافات عن المتوسط = $\frac{١٠}{٥}$

الانحراف المعياري = $\sqrt{\frac{١٠}{٥}}$

ب- حساب الانحراف المعياري من تكرار الدرجات

مثال : (١٦، ١٨ ، ١٥، ١٦، ١٦، ١٥ ،١٦، ١٣، ١٦، ١٥، ١٤، ١٣، ١٢، ١٢، ٩، ١٠، ٩ ، ٧، ٥، ٩ ، ١١، ٩، ٧، ٥، ١٢)

الحل :

إعداد جدول مكون من ست خانات ، في الأولى الدرجات مرتبة تصاعدياً ، وفي الثانية تكرار الدرجات ، وفي الثالثة الانحراف عن المتوسط ، وفي الرابعة مربع الانحراف عن المتوسط وفي الخامسة ضرب تكرار الدرجات في مربع الانحراف وفي

السادسة ضرب الدرجة في التكرار ومن ثم إيجاد متوسط مجموع مربع الانحرافات عن المتوسط وكذلك حساب الجذر التربيعي للمتويط .

الدرجة	التكرار	الانحراف عن المتوسط	مربع الانحراف عن المتوسط	التكرار × مربع الانحراف	الدرجة × التكرار
٥	٢	٧-	٤٩	٩٨	١٠
٧	٢	٥-	٢٥	٥٠	١٤
٩	٤	٣-	٩	٣٦	٣٦
١٠	١	٢-	٤	٤	١٠
١١	١	١-	١	١	١١
١٢	٣	٠	٠	٠	٣٦
١٣	٢	١	١	٢	٢٦
١٤	١	٢	٤	٤	١٤
١٥	٣	٣	٩	٢٧	٤٥
١٦	٥	٤	١٦	٨٠	٨٠
١٨	١	٦	٣٦	٣٦	١٨
المجموع	٢٥			٣٣٨	٣٠٠

$$\text{المتوسط} = \frac{\text{مج س × ت}}{\text{ن}} = \frac{٣٠٠}{٢٥} = ١٢$$

$$\text{الانحراف المعياري} = \sqrt{\frac{٣٣٨}{٢٥}} = ٣,٦٧$$

الفصل السابع

نماذج من اختبارات الذكاء والشخصية



نماذج من اختيارات الذكاء والشخصية

الدكتور أحمد زكي صالح

اختبار الذكاء المصور

الاسم : ....

السن : ....

تاريخ اليوم : ....

الدجة	المقابل

توقيع المصحح

تعليمات

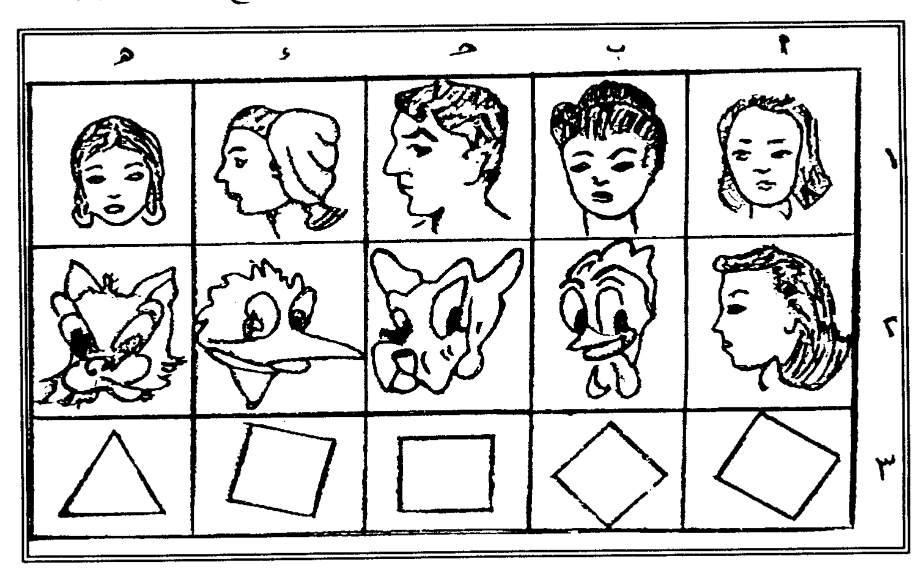
يهدف هذا الاختبار إلى قياس القدرة على إدراك التشابه والاختلاف بين الموضوعات والأشياء .

ويوجد في هذا الاختبار مجموعة من الصور ، كل مجموعة تتكون من خمس صور أو خمسة أشكال ، أربعة متفقة أو متشابهة في صفة واحدة أو أكثر ، وشكل واحد فقط هو **المختلف** عن الباقين .

والمطلوب منك في هذا الاختبار أن تبحث عن هذا الشكل المختلف بين أفراد المجموعة الواحدة وتضع عليه علامة (×) .

والآن فلنتدرب على بعض الأمثلة حتى نتأكد من فهمنا لهذا النوع من المشاكل :

ابحث عن الشكل المخالف في كل مجموعة من المجموعات الآتية وضع عليه علامة (×) .



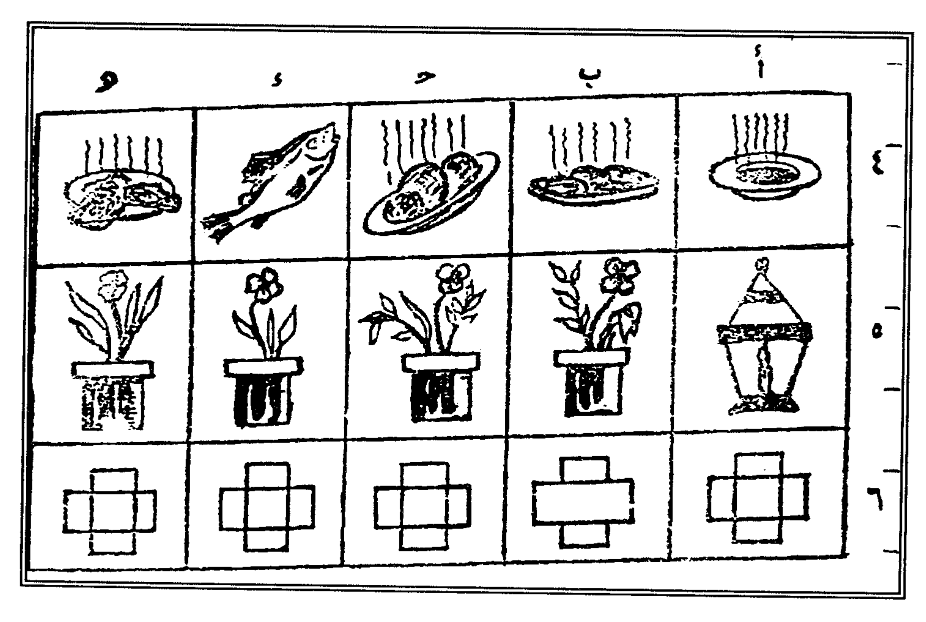
ما هو الشكل المخالف في المجموعة رقم (١) ؟

لاحظ أن كل الصور تعبر عن " بنت " أو سيدة " ما عدا الصورة (ج)فهي تعبر عن رجل ، لذلك يجب أن نضع عليها علامة (×) .

أما في المثال رقم (٢) فإن الشكل المخالف هو (أ) ، لماذا ؟

وفي المثال رقم (٣) فإن الشكل المخالف هو (هـ) ، لماذا ؟

والآن أجب عن الأسئلة التالية بنفسك وحينما تنتهي منها ضع القلم .



الإجابة الصحيحة في المثال رقم (٤) هي (د) لماذا؟

والإجابة الصحيحة في المثال رقم (٥) هي (أ) لماذا ؟

والإجابة الصحيحة في المثال رقم (٦) هي (ب) لماذا ؟

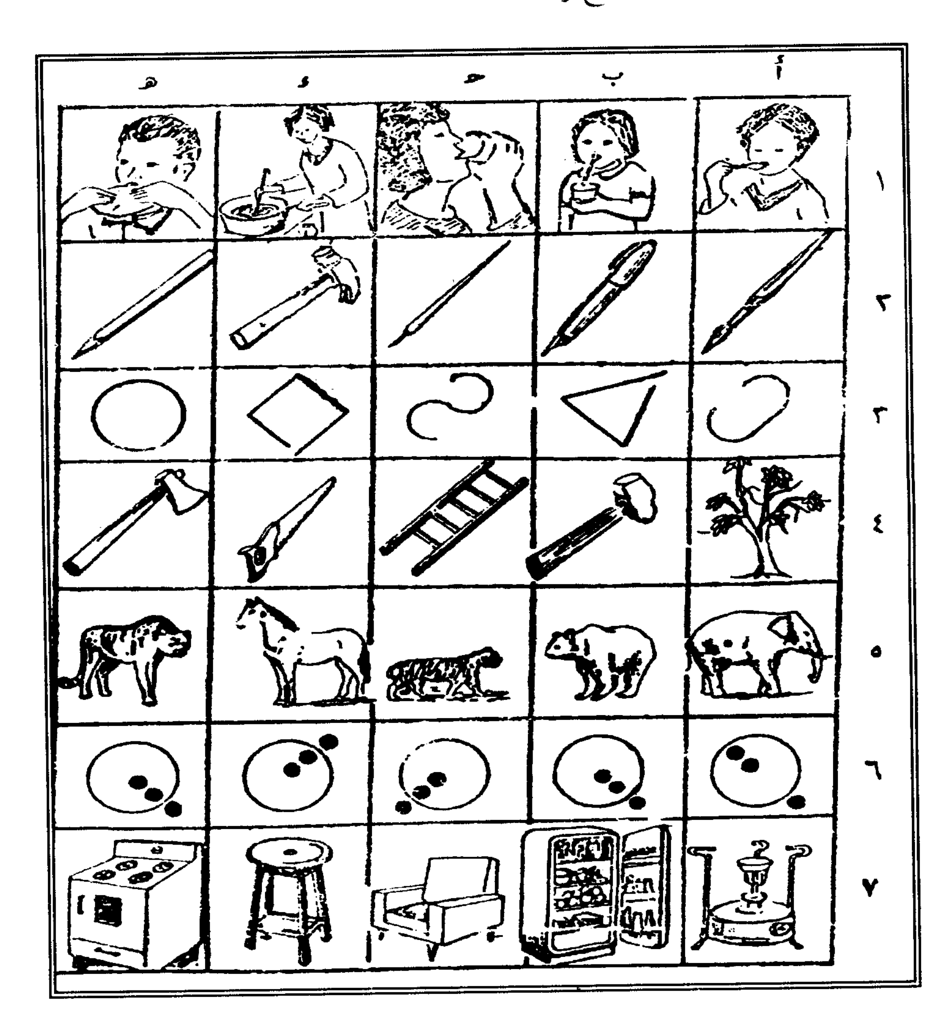
والآن قد فهمت هذا النوع من المشاكل . المطلوب منك الآن أن تعمل بسرعة ودقة ولاترتكب أخطأ ولا تضيع وقتاً طويلاً في سؤال واحد . ستعطي **عشرة دقائق فقط للإجابة عن الأسئلة** في هذه الكراسة ، وهي ستون سؤالاً .

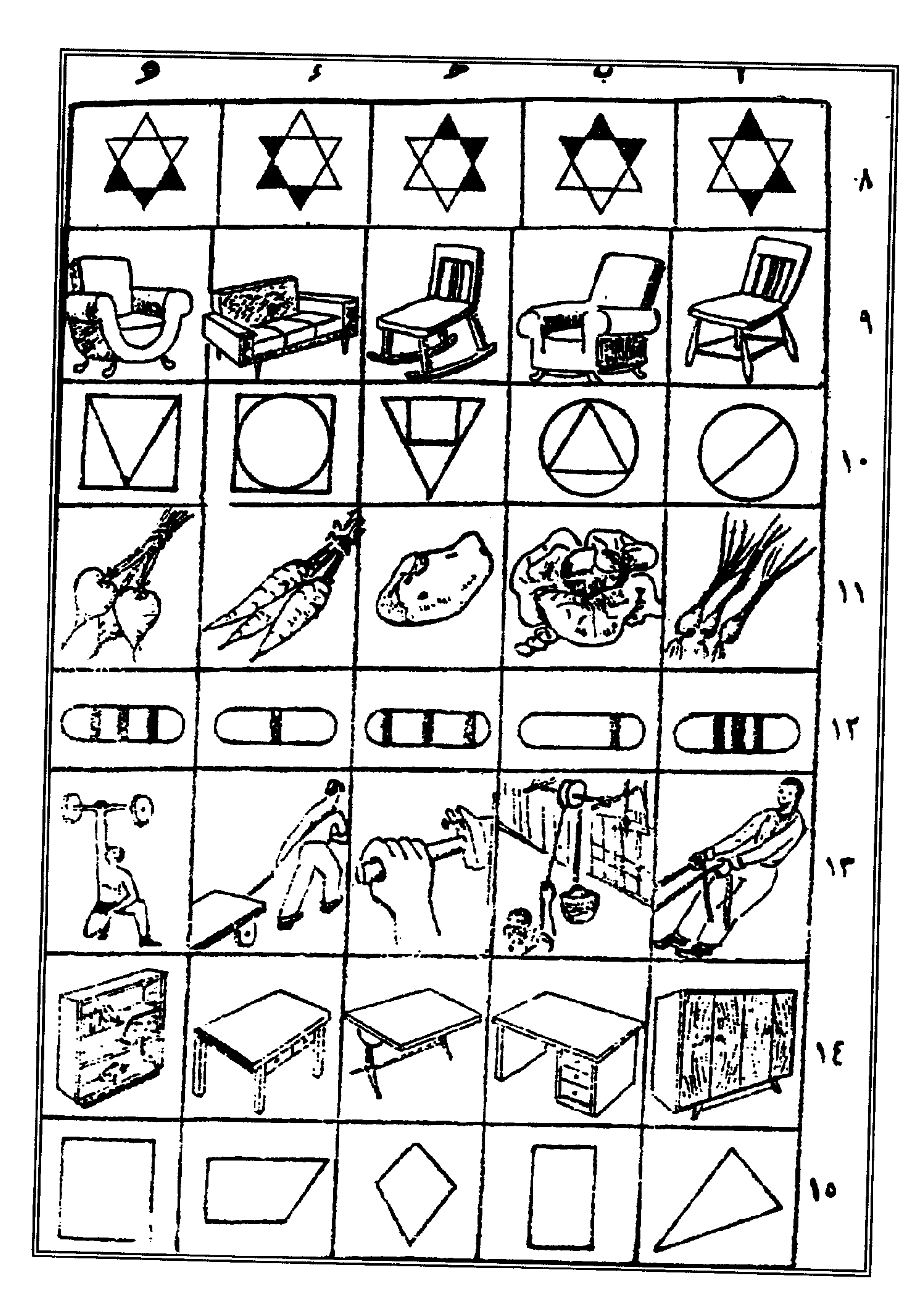
ليس من المفروض أن تحل كل الأسئلة . لاتضيع وقتاً طويلاً في سؤال واحد .

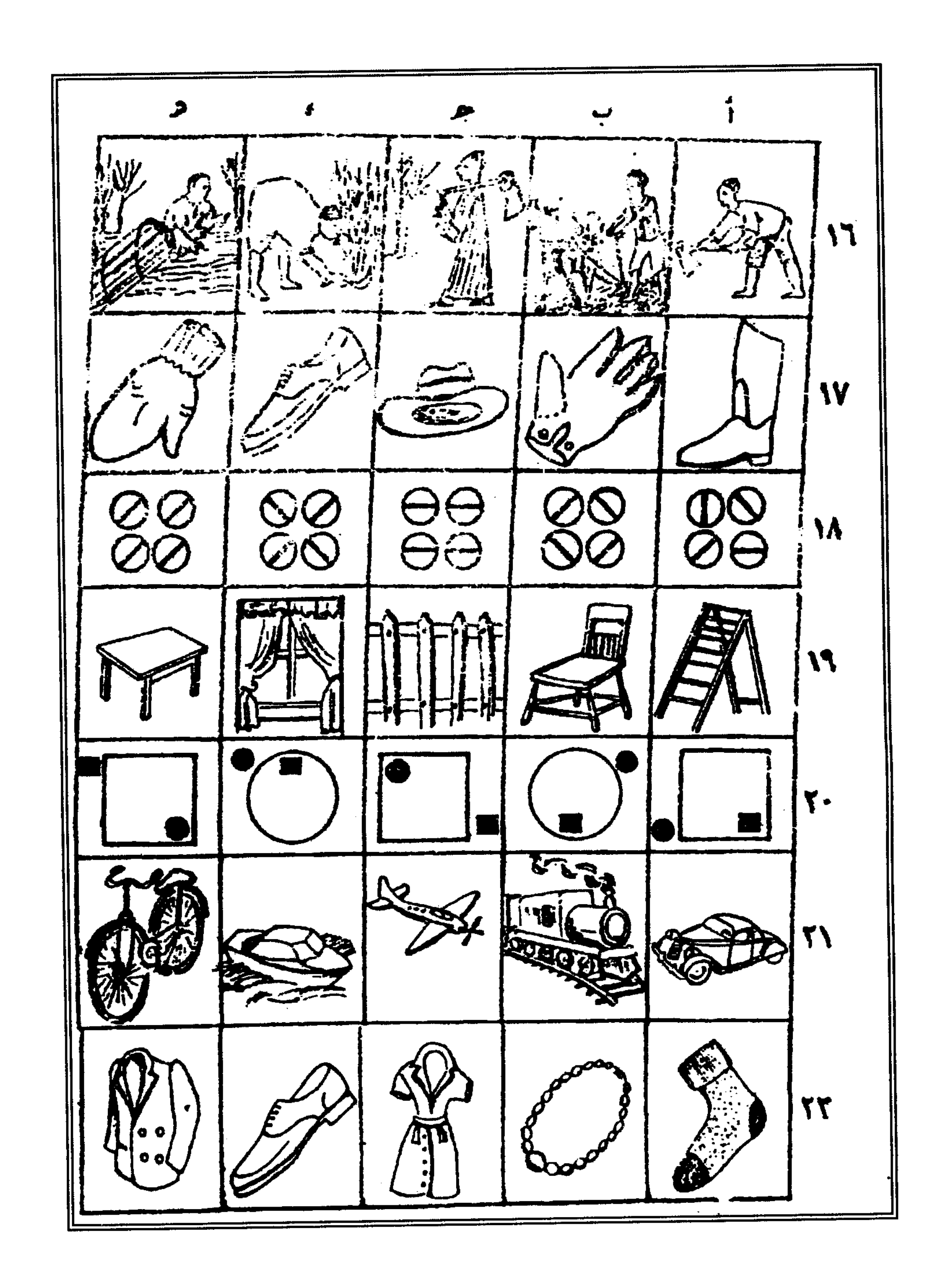
حالما تعطى تعليمات بالاجابة إبدأ واستمر في الاجابة عن أسئلة الاختبار حتى يطلب منك أن تضع القلم .

لا تقلب هذه الصفحة قبل أن يؤذن لك .

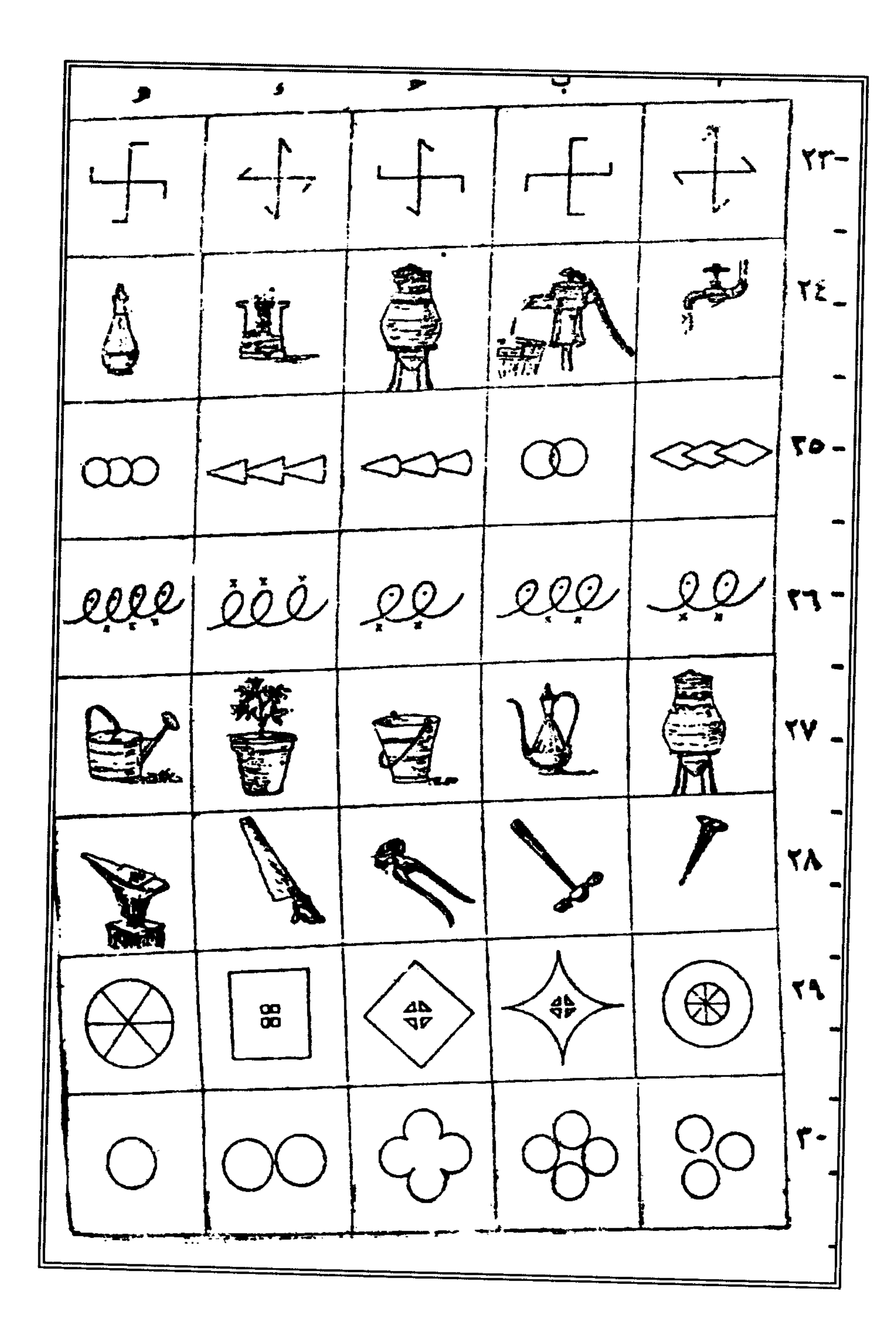
ولاتسأل أسئلة كيلا تضيع وقتاً .

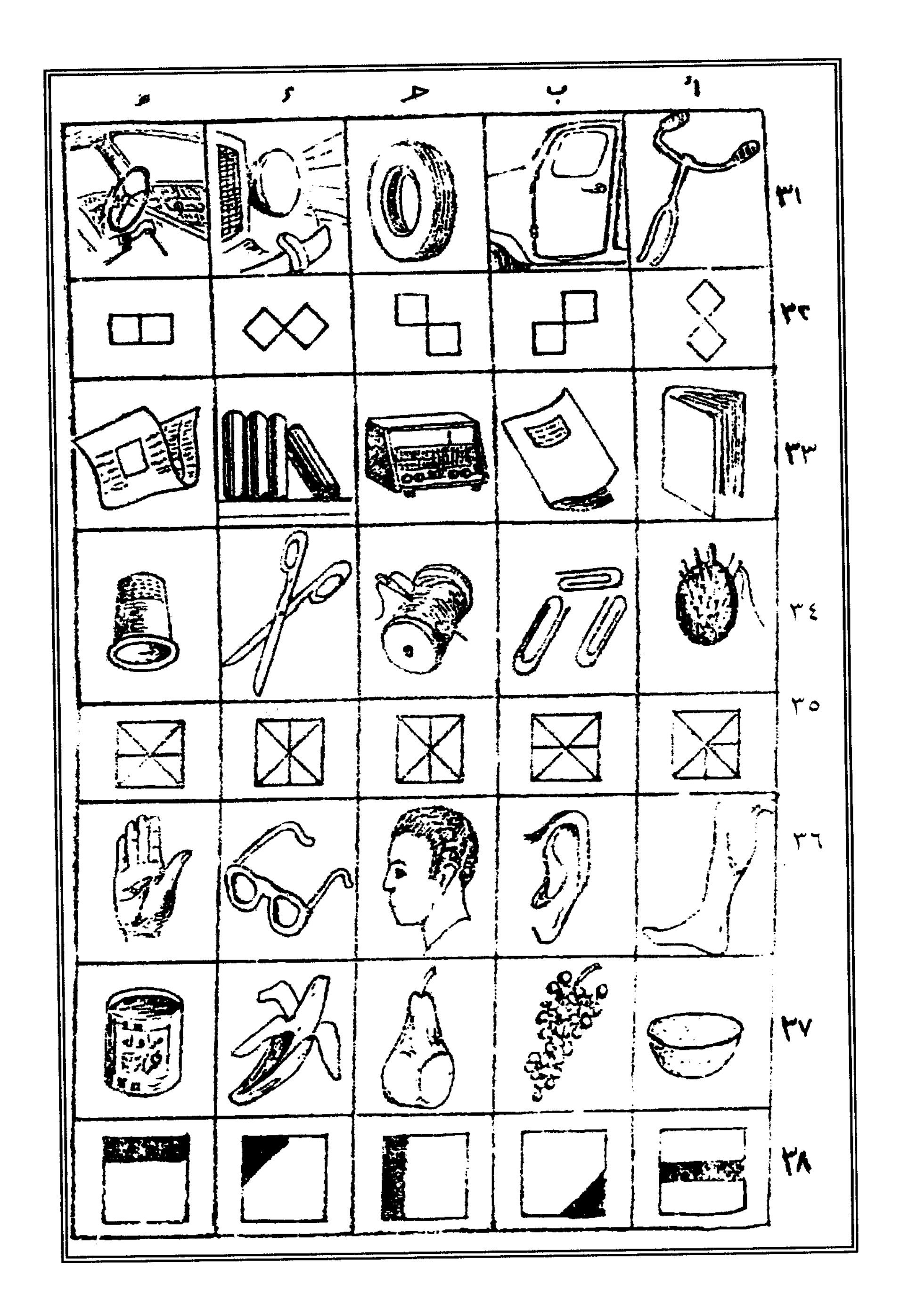



٨
٩
١٠
١١
١٢
١٣
١٤
١٥

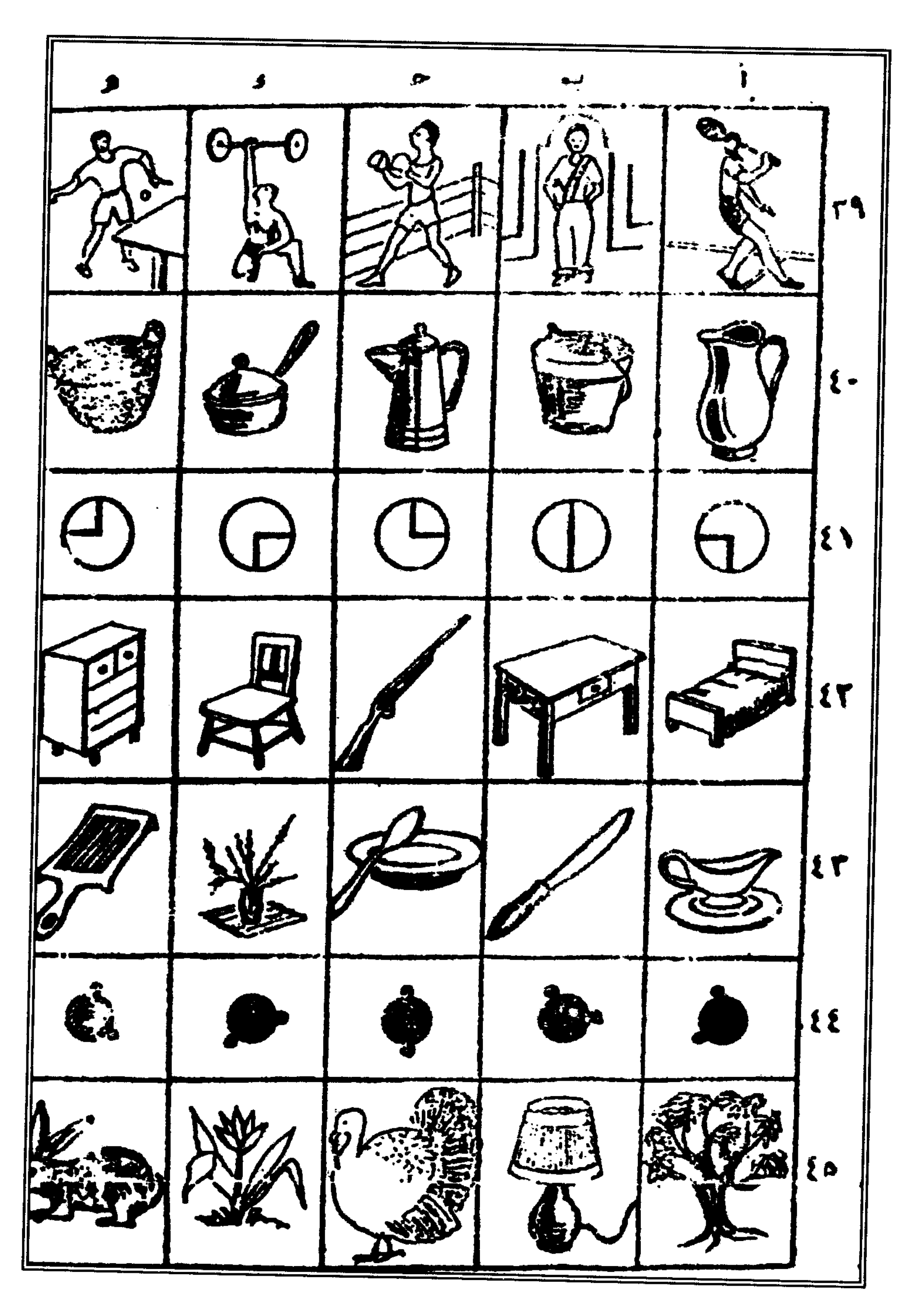


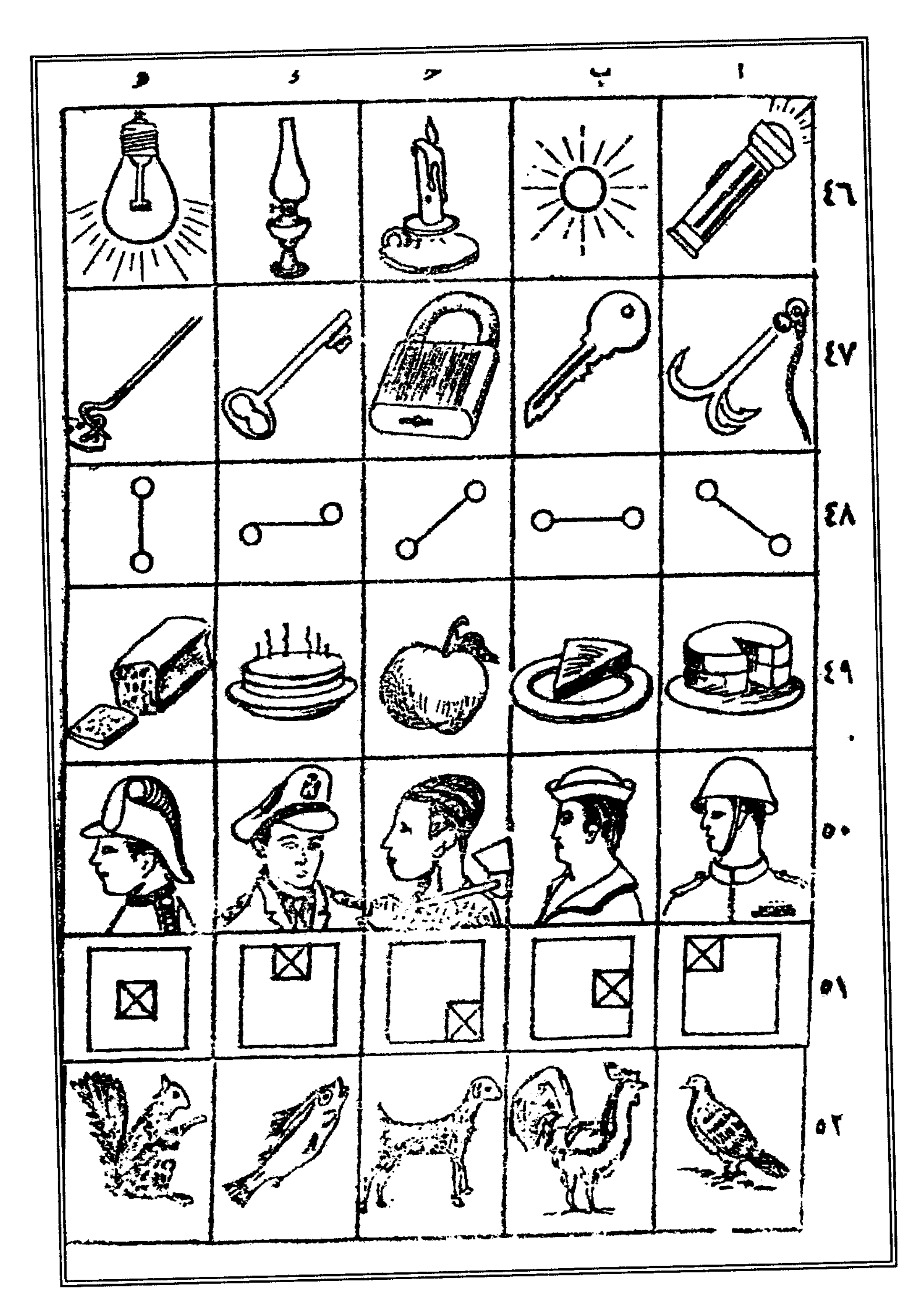
أ
ب
جـ
ء
و
١٦
١٧
١٨
١٩
٢٠
٢١
٢٢



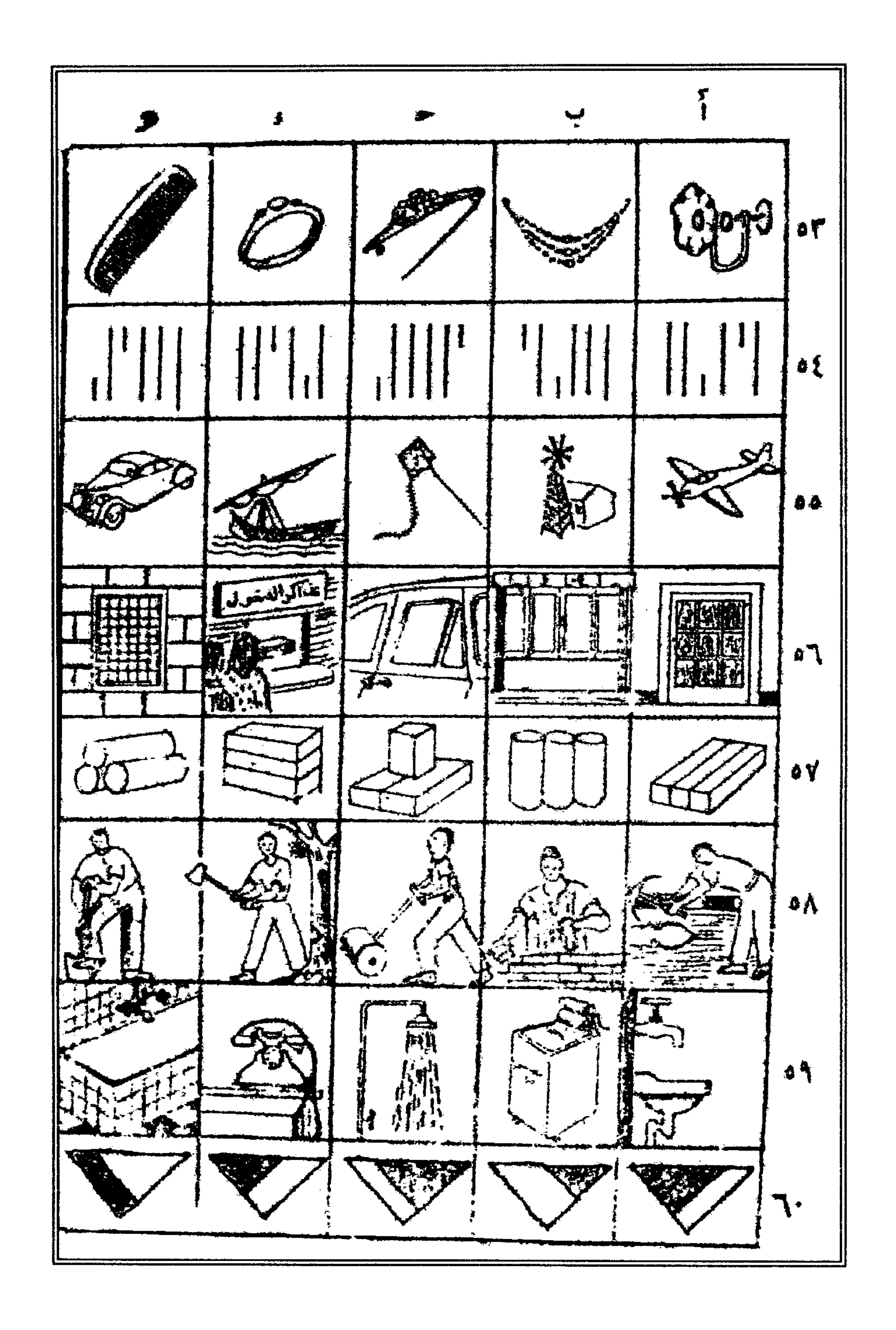


أ
ب
جـ
د
هـ
٣١
٣٢
٣٣
٣٤
٣٥
٣٦
٣٧
٣٨


أ
ب
ﺟ
د
ﻫ
٣٩
٤٠
٤١
٤٢
٤٣
٤٤
٤٥



ا
ب
حـ
ء
و
٤٦
٤٧
٤٨
٤٩
٥٠
٥١
٥٢


أ
ب
حـ
د
هـ
٥٣
٥٤
٥٥
٥٦
٥٧
٥٨
٥٩
٦٠

إعداد الدكتور أحمد زكي صالح

الاسم : ....

السن : ....

بيان المعايير

مئويات	العمر الزمني										نسبة الذكاء
	٨	٩	١٠	١١	١٢	١٣	١٤	١٥	١٦	١٧	
											١٤٠
٩٩	٣٣	٣٦	٤٠	٤١	٤٢	٤٥	٤٦	٤٨	٥٢	٥٤	١٣٥
٩٨	٣٢	٣٥	٣٩	٤٠	٤١	٤٤	٤٥	٤٧	٥١	٥٣	
٩٧	٣٠	٣٤	٣٨	٣٩	٤٠	٤١	٤٤	٤٦	٤٩	٥١	١٣٠
٩٦	٢٩	٣٣	٣٧	٣٨	٣٩	٤٠	٤٣	٤٥	٤٧	٥٠	
٩٥	٢٨	٣٢	٣٦	٣٧	٣٨	٣٩	٤٢	٤٤	٤٥	٤٩	١٢٥
٩٤	٢٧	٣١	٣٥	٣٦	٣٧	٣٨	٤١	٤٣	٤٤	٤٨	
٩٣	٢٦	٣٠	٣٤	٣٥	٣٦	٣٧	٤٠	٤٢	٤٣	٤٧	١٢٠
٩٢	٢٥	٢٩	٣٣	٣٤	٣٥	٣٦	٣٩	٤١	٤٢	٤٦	
٩١	٢٤	٢٨	٣٢	٣٣	٣٤	٣٥	٣٨	٤٠	٤١	٤٥	
٩٠	٢٣	٢٧	٣١	٣٢	٣٣	٣٤	٣٧	٣٩	٤٠	٤٤	١١٥
٨٥	٢٢	٢٦	٣٠	٣١	٣٢	٣٣	٣٦	٣٨	٣٩	٤٣	
٨٠	٢١	٢٥	٢٩	٣٠	٣١	٣٢	٣٥	٣٧	٣٨	٤٢	١١٠
٧٠	٢٠	٢٤	٢٨	٢٩	٣٠	٣١	٣٤	٣٦	٣٧	٤١	
٦٥	١٩	٢٣	٢٧	٢٨	٢٩	٣٠	٣٣	٣٥	٣٦	٤٠	

٦٠	١٨	٢٢	٢٦	٢٧	٢٨	٢٩	٣٢	٣٤	٣٥	٣٩	
٥٥	١٧	٢١	٢٥	٢٦	٢٧	٢٨	٣١	٣٣	٣٤	٣٨	
٥٠	١٦	٢٠	٢٤	٢٥	٢٦	٢٧	٣٠	٣٢	٣٣	٣٧	
٤٥	١٥	١٩	٢٣	٢٤	٢٥	٢٦	٢٩	٣١	٣٢	٣٦	
٣٥	١٤	١٨	٢٢	٢٣	٢٤	٢٥	٢٨	٣٠	٣١	٣٥	١٠٥
٣٠	١٣	١٧	٢١	٢٢	٢٣	٢٤	٢٧	٢٩	٣٠	٣٤	١٠٠
٢٥	١٢	١٦	٢٠	٢١	٢٢	٢٣	٢٦	٢٨	٢٩	٣٣	
٢٠	١١	١٥	١٩	٢٠	٢١	٢٢	٢٥	٢٧	٢٨	٣٢	
١٥	١٠	١٤	١٨	١٩	٢٠	٢١	٢٤	٢٦	٢٧	٣١	
١٢	٩	١٣	١٧	١٨	١٩	٢٠	٢٣	٢٥	٢٦	٣٠	٩٥
١٠	٨	١٢	١٦	١٧	١٨	١٩	٢٢	٢٤	٢٥	٢٩	
٩	٧	١١	١٥	١٦	١٧	١٨	٢١	٢٣	٢٤	٢٨	
٨	٦	١٠	١٤	١٥	١٦	١٧	٢٠	٢٢	٢٣	٢٧	
٧	٥	٩	١٣	١٤	١٥	١٦	١٩	٢١	٢٢	٢٦	٩٠
٦	٤	٨	١٢	١٣	١٤	١٥	١٨	٢٠	٢١	٢٥	
٥	٣	٧	١١	١٢	١٣	١٤	١٧	١٩	٢٠	٢٤	
٤	–	٦	١٠	١١	١٢	١٣	١٦	١٨	١٩	٢٣	
٣	٢	٥	٩	١٠	١١	١٢	١٥	١٧	١٨	٢٢	
٢	١	٤	٨	٩	١٠	١١	١٤	١٦	١٧	٢١	٧٥
١		٣	٧	٧	٩	١٠	١٣	١٥	١٦	٢٠	
			٦	٦	٨		١١			١٩	
			٥				١٠			١٨	
			٣								٦٠

اختبار "كاتل" لعوامل الشخصية الستة عشر الصيغة "دي"

(إعداد حامد العبد)

تعليمات وأمثلة

ستعطيك السئلة المكتوبة داخل هذه الكراسة الفرصة لتعرف أي شخص أنت ، وتشرح لك ميولك واتجاهاتك . ولما كان كل شخص يختلف عن الآخرين فإنه لاتوجد إجابات صحيحة أو خاطئة ولكن يوجد فقط ما هو صحيح أو غير صادق بالنسبة لك ...

والآن سنعطيك المثالين التاليين لكي تعرف المطلوب منك عمله تماماً وبدقة ... يعقب كل مثال أو جملة ثلاثة إجابات مختصرة .. أنظر إلى الجانب الأيمن في الركن العلوي لورقة الإجابة تجد ثلاثة مربعات صغيرة مقابلة للإجابات الثلاث المختصرة للمثال الذي قرأته ، كما يوجد فوق كل مربع اختصار لكلمات الإجابة .

ستقرأ الأسئلة في كراسة الأسئلة وضع إجابتك على ورقة الإجابة المنفصلة وذلك بأن تسود المربع الصغير الذي يعبر عن رأيك .

إقرأ المثالين وسوِّد المربع الذي يعبر عن رأيك في صفحة الإجابة المنفصلة ...

مثال : ١- أجد صعوبة عندما أستيقظ بسرعة في الصباح

ن (نعم) ، ح (أحياناً) ، لا (لا)

مثال : ٢- أفضل أن أقضي المساء :

أ- مستمعاً إلى أناشيد جيدة ...

ب- أقرأ قصة مسلية ...

أ - .... **ب**- .... غ- (غير متأكد) .

ستجد في داخل الكراسة أسئلة كثيرة متشابهة للمثالين السابقين ، عندما تقلب الصفحة إبدأ بالجملة رقم ١ . . . . .فرقم ٢ فرقم ٣ فرقم ٤ إلخ دون أن تترك أي جملة .

نود أن تحفظ في ذهنك وتراعي النقاط الأربع التالية :

١ - أجب عن الأسئلة أو الجمل بصراحة وصدق على قدر استطاعتك ما دام ليس هناك أي فائدة تُرْجَى من إعطاء تأثير خاطئ . لا تحاول أن تُعط أي إجابة غير صحيحة عن نفسك . توجد طرق للكشف عن الإجابة غير الأمينة .

بالرغم من أن هذا الاختبار غير مقيد بزمن محدد فإننا نود أن تجيب على هذه الأسئلة والجمل في أسرع وقت ممكن إذ من المستحسن ألا تستغرق وقتاً وتحير نفسك بإطالة النظر والتفكير في السؤال ... إعط أول إجابة طبيعية تخطر لك وسود المربع المطابق لها في ورقة الإجابة ...

بعض الأسئلة تبدو مشابهة للبعض الآخر ولكن لايوجد في الحقيقة اثنين مطابقين لبعضهما تماماً وإجابتك ستنفى غالباً بالتبعية في مثل هذه الحالات . استخدم الإجابة الوسطى فقط الممثلة في **(غ)** غير متأكد ، **(ح)** أحياناً عندما تجد أن من غير الممكن مطلقاً أن تؤيد أحد الإجابتين الأخريين : (في الطرفين) الطرف الأيمن الممثل في **(ن)** نعم والطرف الأيسر الممثل في **(لا)** . لا يلزم أن تستعمل الإجابتين اللتين في الطرفين في أغلب الحالات .

لا تترك أي سؤال ، يقابلك أحياناً سؤال أو جملة ليست كما تتمنى أن تكون ولكن يلزم أن تجب عليها بأي كيفية ....

إجابتك يتبقى في سرية وأمانة تامة .. (الزمن ساعة واحدة) .

****

أسئلة الاختبار

١ – أظن أن ذاكرتي أحسن من أي وقتٍ مضى .

أ– نعم . **ب**– بين بين . **ج**– لا .

٢ – يمكنني أن أقضي طوال فترة الصباح بدون الرغبه في محادثة أحد .

أ– غالباً. **ب**– أحياناً . **ج**– لا أبداً .

٣– إذا قلت أن الماء " جاف " والشمس " باردة " يمكن أن أقول " وجد " تعني نفس معنى كلمة :

أ – ذهبَ . **ب**– فَقَدَ . **ج**– عَلِمَ .

٤ – أذهب عادةً إلى سرير النوم في المساء شاعراً بأني قد قضيت يوماً مُرضياً طيباً .

أ – صدق . **ب**– بين بين . **ج**– خطأ .

٥– إذا كان عندي قدر " كبير " من النقود فإنني :

أ – سأكون حَذِراً من أن لا أجعل الناس الآخرين حاسدين .

ب– غير متأكد .

ج– سأُظهر للناس كيف تكون المعيشة الطيبة .

٦– أسوأ عقوبة بالنسبة لي ستكون :

أ – العمل الشاق . **ب**– غير متأكد . **ج**– أن أكون وحيداً.

٧– إذا كان دَخْلي يزيد في كفايته عن حاجاتي العادية اليومية ، فسأشعر أنني يجب أن أعطي الباقي إلى الهيئات الدينية أو أي سبب وجيهٍ آخر .

أ– نعم . **ب**– بين بين . **ج**– لا .

٨- أنا الشخص الذي يأخذ الخطوة الأولى في عمل صداقات جديدة .

أ- عادة . **ب** – أحياناً. **ج**- لا أبداً.

٩- خلال وقت الفراغ في المساء أفضِّل أن أقرأ عن :

أ - كيفية التحدث إلى الناس الأجانب . **ب**- غير متأكد .

ج- الدفاع عن مكتسبات الوطن .

١٠- يتملص أغلب الناس من العمل إذا سنحت لهم الفرصة بذلك .

أ - نعم . **ب**- غير متأكد . **ج**- لا .

١١- عندما كنت طفلاً غالباً ما كنت أقضي فراغي في :

أ - تكوين وبناء شيء ما . **ب**- بين بين. **ج**- القراءة.

١٢- أنا أسعد حظاً بكثير من أغلب الناس في قدرتي على عمل الأشياء التي أحبها.

أ - نعم . **ب**- بين بين . **ج**- لا .

١٣- يمكنني دائماً أن أنسى الأشياء التافهة ، غير الهامة التي قد أخْطَأْتُ في عملها.

أ - نعم . **ب**- بين بين . **ج**- لا .

١٤- إذا كان لديّ المال الوفير للإحسان والصدقة فسأعطيه :

أ - كله للبحث العلمي . **ب**- كله للهيئات الدينية .

ج- مناصفة بين (أ ، ج)

١٥- سيكون شاطئ البحر أكثر جاذبية لي إذا كان :

أ - لايوجد هناك أحد . **ب**- بين بين .

ج- كثير من الأسر ترتع وتلعب .

١٦- إذا كان يلزم على أن أقدم المشروبات في حفل فمن المحتمل :

أ - أن أجعل المشروب بالضبط كما يرغبه الناس. **ب**- غير متأكد.

ج- أفاجئ الناس بجعل المشروبات قوية .

١٧- دائماً أقفز إلى النتائج .

أ - نعم . **ب**- بين بين . **ج**- لا .

١٨- يعتريني في بعض الأحيان ، ولو لمدة قصيرة ، شعور بعدم الرضا نحو والديّ.

أ- نعم . **ب**- بين بي .ن **ج**- لا .

١٩- أفضل أن أكون :

أ - رجل أعمال تنفيذي يحضر إجتماعاً بعد الآخر .

ب- غير متأكد . **ج**- باحثاً علمياً .

٢٠- أعتقد أن عكس " صحيح " هو عكس .

أ - يسار . **ب**- خطأ . **ج**- مضبوط .

٢١- أشعر أن عواطفي :

أ - مشبعة تماماً . **ب**- مشبعة جزئياً . **ج**- مشبعة قليلاً جداً.

٢٢- يزداد إعجابي بالشخص الذي عندما يسأله الناس عن رأيه :

أ - يرغب في أن يتأكد من التفاصيل قبل أن يقرر رأيه .

ب- بين بين . **ج**- يتحدث دوغري ويبين أين موقفه .

٢٣- أحب أن أجعل الناس يضحكون من القصص الهزلية .

أ - نعم **ب**- بين بين . **ج**- لا .

٢٤- أعتقد أن اغلب الناس يأخذون الحياة :

أ - جد جداً . **ب**- بين بين . **ج**- ليس جد تماماً .

٢٥- أثناء المقابلة الشخصية سواء أكانت هامة أم لا ، فإنني :

أ - أشعر بالقلق وعدم الراحة . ب- بين بين .

ج- أشعر بثقة وباطمئنان .

٢٦- من المحتمل جداً لأصدقائي :

أ - أن يسألوني النصيحة. **ب**- بين بين. **ج**- أن يعطوني النصيحة.

٢٧- أعتقد أن أغلب الناس يأخذون واجباتهم نحو المجتمع مأخذ الجد تماماً .

أ - صدق. **ب**- بين بين. **ج**- خطأ.

٢٨- توجد بعض المجالات للمعرفة التي من المستحسن أن تُتْرك جانباً .

أ - صدق. **ب**- بين بين. **ج**- خطأ.

٢٩- شعرت بأني راغب أن أقول لشخص ما أعتقد فيه فإني :

أ - أكون " دوغري " وأذكر الصدق. **ب**- بين بين.

ج- أقدر النتائج أولاً قبل أن أفعل ذلك .

٣٠- عندي تقلبات في المزاج أكثر من أغلب الناس الذين أعرفهم .

أ - نعم . **ب**- بين بين. **ج**- لا.

٣١- نحتاج إلى تفكير هادئ ومنطقي أكثر في الأمور الاجتماعية وأقل ارتباطاً بالأفكار القديمة والولاءات .

أ - نعم . **ب**- بين بين. **ج**- لا.

٣٢- أفضل أن أتناول غذائي :

أ – مع كثير من الناس الآخرين **ب**– بين بين . **ج**– وحيداً .

٣٣– أنا حريصٌ في عملي بالنسبة للأشياء ، لكي لا تحصل لي حوادث أقل من معظم الناس .

أ – نعم **ب**– بين بين **ج**– لا

٣٤– عندما يحدث شيء غير متوقع فإني :

أ– أبقى هادئاً متزناً . **ب**– بين بين. **ج**– أصبح عصبياً ومشدوداً .

(نهاية العمود الثاني على ورقة الإجابة)

٣٥– من الصعب على أن أعترف أني مخطئ .

أ – نعم. **ب**– بين بين. **ج**– لا.

٣٦– أُفَضِّل كهواية أن :

أ – أبني أشياء. **ب**– غير متأكد. **ج**– أقوم بتمثيل روايات.

٣٧– أي كلمة لاتتصل بالكلمتين الأخريين :

أ – بجانب . **ب**– بعد . **ج**– قريب .

٣٨– لديّ بعض المخاوف الخاصة ، على سبيل المثال من حيواناتٍ معينة أو كوني وحيداً منزوياً أو أدور في متاهاتٍ واسعة أو كوني وحيداً في الظلام وهكذا .

أ – نعم . **ب**– بين بين . **ج**– لا.

٣٩- لا أستطيع حقاً أن ألوم الناس لمحاولتهم أن يستحوذوا على ما يستطيون الحصول عليه .

أ - صدق . ب- بين بين. ج- خطأ .

٤٠- أُقدِّر مكارم الأخلاق واحترام القواعد ، أكثر من سهولة العيش :

أ- صدق ب- بين بين ج- خطأ

٤١- إذا كان لي أن أختار واحدة فإنني أُفَضِّل الوظيفة إذا كانت :

أ- هادئة . ب- بين بين. ج- مملوءة بالأنشطة.

٤٢- عندما أكون في مجموعة من الغرباء فإني أكون عادة الأخير الذي يعبر عن رأيه جهاراً .

أ - نعم . ب- بين بين. ج- لا.

٤٣- أشعر باستماع في تعليم الوسائل الجديدة في كل شيء يومي ؟، من فَتَّاحات العُلَب إلى العربات .

أ - نعم ب- بين بين. ج- لا.

٤٤- عندما يقول الناس في السر أشياء سيئة عنى فإني :

أ - أنساها . ب- بين بين. ج- أحاول أن أمسك بهم وهم يذكورها .

٤٥- في الاهتمامات بالأمور العقلية يكون (أو كان) والداي :

أ - فوق المتوسط. ب- متوسط . ج- تحت المتوسط بقليل .

٤٦- كثير من المحلات الشعبية تختص بكتابة ما يرغب أن يقرأه معظم الناس أكثر من ذكْر الحقيقة .

أ - نعم . ب- بين بين . ج- لا.

٤٧- لا أدع نفسي مطلقاً أبتئس بالنسبة للتفاهات

أ - صدق. ب- بين بين. ج- لا.

٤٨- أكره أن أرى القنوات الفضائية متداعية ومنهارة بواسطة ما يسمى بالتقدم أو التعقل المنطقي .

أ - صدق . ب- بين بين . ج- خطأ .

٤٩- توجد أوقات كل يوم عندي ، أستمتع بأفكاري بدون أن يقاطعني الآخرون.

أ - نعم . ب- بين بين. ج- لا.

٥٠- يعتقد كثير من الناس بأن وجهة نظري عن السياسة والمجتمع :

أ - صحيحة تماماً . ب- بين بين. ج- شاذة قليلاً أو غير عادية.

٥١- عندما أتحدث للناس ، فإن الضوضاء الخارجية والناس المارين ... إلخ لايجذبوا انتباهي بعيداً عما أفعله .

أ - صدق . ب- بين بين . ج- خطأ .

(نهاية العمود الثالث على ورقة الإجابة)

٥٢- عندما أعرف أنني أقوم بعمل الشيء الصحيح فإني أجد عملي سهلاً .

أ - دائماً . ب- أحياناً . ج- نادراً .

٥٣- أفضِّل العمل الذي يحتاج إلى إصدار الكثير من القرارات في المعاملة مع الناس.

أ - صدق . ب- غير متأكد . ج- خطأ .

٥٤- " الحار " إلى " الدافئ " مثل الجبل إلى :

أ - المنحَدَر . ب- السَّهل . ج- التَل .

٥٥- أتغلب على خيبة الأمل :

أ- بسرعة. **ب**- بين بين. **ج**- ببطء.

٥٦- إذا لم أتمكن من التعامل مع الموظف الإداري في شركة كبيرة فإني لا أتردد في الذهاب إلى رئيسه .

أ – صدق. **ب**- بين بين . **ج**- خطأ .

٥٧- آخذ على عاتقي أن أدخل السرور على الحفلة الكئيبة .

أ - غالباً . **ب**- بين بين . **ج**- أبداً .

٥٨- عندما أحتاج في الحال إلى استخدام شيءٍ يختص بصديق غير موجود فإني أعتقد أن اقترضه بدون إذن منه .

أ – نعم. **ب**- بين بين . ج- لا.

٥٩- أستطيع أن أبدأ الحديث بسهولة مع مجموعة من الغرباء في الألباص أو حجرة الانتظار .

أ - نعم . **ب**- بين بين. ج- لا.

٦٠- أفضل كعمل :

أ - كتابة أو تحرير كتب الأطفال . **ب**- غير متأكد .

ج- إصلاح الآلات الكهربائية .

٦١- حتى في أثناء اللعبة الهامة أكون مهتماً بالاستمتاع بها أكثر من الشخص الذي يكسبها .

أ - دائماً . **ب**- عامة . **ج**- أحياناً .

٦٢- أفضل أن أفكر في أدائي أكثر من المشاركة في الألعاب الرياضية .

أ - نعم . **ب**- بين بين . **ج**- لا.

٦٣- أعتقد أنه من الأصوب أن تحافظ الأمة على قوتها العسكرية بدلاً من أن تعتمد فقط على التمني العالمي الطيب .

أ - نعم . **ب**- بين بين . **ج**- لا.

٦٤- أتأثر بسهولة بالأشياء السيئة أكثر من معظم الناس الذين أعرفهم .

أ – صدق. **ب**- غير متأكد. **ج**- خطأ .

٦٥- عندما أكون مع مجموعة من الناس فإني أوافق على آرائهم حتى لا تنشأ مجادلات .

أ - عادة صدق . **ب**- بين بين. **ج**- غالباً لا أوافق.

٦٦- أفضل أن أقضي وقت الفراغ في المساء .

أ - مع كتاب جيد . **ب**- غير متأكد .

ج- أعمل في هواية مع أصدقائي .

٦٧- أميل إلى أن أجد عذراً لتأجيل العمل وأن ألهو بدلاً من ذلك .

أ – غالباً. **ب**- بين بين . **ج**- لا.

٦٨- عندما ينقدني الآخرون فإن ذلك يزعجني بعنف .

أ - نعم . **ب**- بين بين. **ج**- خطأ.

(نهاية العمود الرابع على ورقة الإجابة)

٦٩- لايعمل عقلي بوضوح في بعض الأوقات كما يعمل في الأوقات الأخرى .

أ- صدق. **ب**- بين بين . **ج**- خطأ.

٧٠- أتحدث إلى الناس :

أ - لأجعلهم يشعرون بالطمأنينة ب- بين بين ج- فقط عندما اجد شيئاً أقوله.

٧١- أعتقد أن الرقم الصحيح لتكملة السلسلة (١، ٣، ٢، ٤، ٣، ٥ هو :

أ - ٤ . **ب**- ٦-. **ج**- ٨.

٧٢- أشعر بأن ضغط دمي يرتفع بسرعة كبيرة عندما يضايقني شخص ما .

أ – نعم. **ب**- بين بين . **ج**- لا.

٧٣- إذا كان لي أن أذكر لشخص كذبة متعمدة يلزم على أن أنتظر بعيداً لخشيتي أن أنظر في عينيه .

أ – نعم. **ب**- غير متأكد. **ج**- خطأ .

٧٤- أستطيع أن أعتبر نفسي كشخص سطحي نسبياً خفيف القلب .

أ - نعم . **ب**- بين بين . **ج**- لا.

٧٥- يغضبني منظر الشوارع غير المنظمة .

أ - صدق . **ب**- بين بين. **ج**- خطأ.

٧٦- أُفَضِّل عملاً حيث :

أ - يكون لدى مسئولية كبيرة وأستطيع أن أظهر كفاءتي . **ب**- بين بين.

ج- أعطي أعمالاً محددة لكي أعرف دائماً ما هو مفروض أن أفعله .

٧٧- أُفَضِّل أن أحصل على :

أ - نقود أكثر. **ب**- غير متأكد. **ج**- وقت أكبر للتفكير في الحياة.

٧٨- إذا خان أي فرد ثقتي فإني :

أ - أصبح متضايقاً جداً منه . **ب**- بين بين . **ج**- أعفو عنه سريعاً .

٧٩- الجرائد اليومية التي تراعي مخاطر الحياة اليومية وحوادثها :

أ - تجعل القراءة كئيبة وتافهة . **ب**- بين بين. ج- تسترعي انتباهي.

٨٠- أستطيع أداء عملٍ بدني شاق بدون أن أشعر بالإجهاد بسرعة كما يحدث لأغلب الناس .

أ - نعم . **ب**- أحياناً. **ج**- لا.

٨١- لا أشعر بالذنب إذا زجرني أحدٌ لشيء لم أقم بفعله .

أ - صدق. **ب**- غير متأكد. ج- لا.

٨٢- أُفَضِّل أن يعرف الناس عني أني :

أ - أعتمد على الطرق الحسنة للتجريب . **ب**- بين بين .

ج- أجرب دائماً الأفكار الجديدة .

٨٣- أحب أن أقتفي أثر ، على تقريباً ، أين صرفت النقود .

أ - نعم . **ب**- أحياناً. **ج**- لا.

٨٤- عندما يلزم على أن أواجه يوماً عصيباً من العمل فإني :

أ - أتمنى ألا يعود. **ب**- بين بين. **ج**- أنظر إليه كيوم تحدى .

٨٥- إذا كان يبدو لي عدم القدرة على حل مشكلة فإني :

أ - أحاول بجهد أكبر. **ب**- بين بين. **ج**- أشعر أن المشكلة صعبة جداً على.

(نهاية العمود الخامس على ورقة الإجابة)

٨٦- ربما أكون أقل اعتباراً للناس الآخرين من اعتباري لهم .

أ – أصدق. ب- أحياناً. ج- خطأ.

٨٧- في وقت فراغي أفضل أن ألتحق :

أ - بنادي الاستكشاف والتَّجوُّل . **ب**- غير متأكد .

ج- بتنظيم خدمة اجتماعية .

٨٨- لدى آنية مرقمة (١-٢-٣) ، كل إناء يسع مقدراً ضعف الإناء الذي يسبقه بعد أن أصب من الإناء رقم ٤ الإناء الفارغ رقم ٣ لملئه ، كم عدد الواني رقم /١ التي يمكن ملئها إلى النصف ؟

أ - ٢ . **ب** – ٤ . **ج**- ٨ .

٨٩- عندما أصحو في الصباح أشعر أني أستطيع مواجهة اليوم بمشقة .

أ - غالباً . **ب**- أحياناً. **ج**- لا أبداً .

٩٠- إذا ضللنا السبيل في مدينة و لم يتفق أصحابي معي على الطريق الأحسن فإني:

أ - أذهب في طريقي الخاص . **ب**- بين بين .

ج- لا أقوم بأي ضجيج وأتبعهم .

٩١- أفضل أن أستمع إلى الأشعار .

أ - وحيداً في المنزل. **ب**- غير متأكد.

ج- مع المستمعين في صالة كبيرة

٩٢- عندما أكون في السرير أعاني الأنفلونزا أو البرد القوي فإني :

أ - أتمتع بالوقت كما لو كان يوماً من الإجازة . **ب**- غير متاكد .

ج- أشعر بالضجر والقلق لعدم العمل .

٩٣- أشعر بأن سيكون لدىّ القدر الكبير من الصعوبة في إعطاء حديث أمام مستمعين غرباء .

أ - صدق .　　ب- غير متأكد .　　ج- خطأ .

٩٤- بعض الأشياء التي أستمتع بها تتضمن نشوة المخاطرة .

أ - نعم.　　ب- بين بين.　　ج- خطأ.

٩٥- يتضايق بعض الناس جداً من الأشياء عديمة الأهمية .

أ - صدق.　　ب- غير متأكد.　　ج- خطأ.

٩٦- أفضل أن :

أ - أذهب إلى معسكر .　　ب- بين بين .

ج- أحضر أداءً شعرياً خارج المنزل .

٩٧- عندما يلزم على أن أخبر صديقاً شيئاً لا يرغبه فإني :

أ - أقوم بأدائه في أول فرصة .　　ب- بين بين .

ج- أؤجله أطول مدة ممكنة .

٩٨- أشعر بالأسف أحياناً من أجل كل الناس في العالم .

أ - نعم .　　ب- بين بين .　　ج- لا.

٩٩- أستمتع جداً بالأكلة التي تتكون من :

أ - أطعمة غير عادية أجنبية .　　ب- غير متأكد .

ج- أطعمة عادية مألوفة .

١٠٠- في بعض الأحيان أشعر بالرغبة في تحطيم بعض الأشياء .

أ – صدق. **ب**- بين بين. **ج**- خطأ.

١٠١- اتمتع باعتباري جزءاً من المجموعة عندما يفعل جيراني أي شيء.

أ – صدق. **ب**- بين بين. **ج**- خطأ.

١٠٢- قبل الاختبار فإني :

أ - أصبح متوتراً مشدوداً إلى ما هو آت . **ب**- بين بين .

ج- أبقى هادئاً تماماً .

(نهاية العمود السادس ورقة الإجابة)

١٠٣- يمكنني أن أخدع الناس بأن أتودد إليهم عندما لا أكون محباً لهم في الواقع.

أ- نعم . ب- أحياناً . ج- لا .

١٠٤- أي كلمة لا تصل أو تتعلق بالكلمتين الأخريين ؟

أ- يقود . **ب**- ينتصر . **ج**- ينجح .

١٠٥- إذا كانت أم أخت سناء هي عمة هدى الكبيرة ما هي قرابة عمة هدى الكبيرة لسناء؟

أ- جدة . **ب**- عمة . **ج**- أم .

(نهاية الاختبار)

****

مفتاح تصحيح مقياس سمات الشخصية صيغة (دي)

كاتل / العبد

[illegible] ([illegible])

الاسم :   السن :   [illegible]

[illegible] :   تاريخ اليوم :

[illegible]

اختبار التوافق

للطلبة

(لطلاب وطالبات المدارس الثانوية والجامعات)

وضع

هيو . م . بل

أعده باللغة العربية

الدكتور محمد عثمان نجاتي

أستاذ علم النفس المساعد بجامعة القاهرة

تاريخ : .... سنة ٢٠٠م

الاسم : .... السن : ....   ذكر ...
أنثى ...

العنوان : ....

المدرسة أو الكلية : ....السنة الدراسية : ....

تعليمات

هـل تـود أن تعـرف شـيئاً عـن شخصـيتك ؟ إذا أجبت بأمانة ودقة على جميع الأسـئلة التي تتضمنها الصفحات التالية ، فإنه سيكون من الممكن أن تعرف نفسك معرفة جيـدة. إن هـذه الأسـئلة ليسـت اختبار ذكاء ، ولا توجد إجابات صحيحة أوخاطئة.

ستجد أمـام كـل سـؤال : " نعم لا ؟ " . فاذا كانت اجابتك " نعم " فارسم دائرة حول " نعم " وإذا كانت إجابتك " لا " فارسم دائرة حول " لا " وإذا كنت

لا تستطيع على الإطلاق أن تجيب عن السؤال " بنعم " أو "بلا" فارسم دائرة حول علامة الاستفهام . لايوجد زمن معين للاجابة ، ولكن حاول أن تجيب بسرعة .

إذا كنت لا تعيش مع والديك ، فجاوب على بعض الأسئلة التالية بالنسبة إلى الأشخاص الآخرين الذين تعيش معهم .

لا تكتب على الجزء الباقي من الصفحة

المقياس	الدرجة	الوصف	ملاحظات
أ			
ب			
ج			
ء			
الدرجة الكلية			

الناشر

منكتبة الانجلو المصري

١٦٥ شارع محرم بك فريد (عماد الدين سابقاً)

١	أ	نعم	لا	؟	هل تكثر من أحلام اليقظة ؟
٢	ب	نعم	لا	؟	هل أنت سريع الإصابة بعدوى البرد من الآخرين ؟
٣	ج	نعم	لا	؟	هل تسر من المجتمعات لمجرد وجودك مع الناس ؟
٤	د	نعم	لا	؟	هـل تشـعر بالخوف إذا اضطررت إلى مقابلة طبيب بخصوص مرض ما ؟
٥	ج	نعم	لا	؟	إذا وجـدت في حفـلة استقبال أو حفلة شاى فهل تحاول أن تقابل الشخصية الهامة الموجودة بالحفلة ؟
٦	ب	نعم	لا	؟	هل عيناك شديدتا الحساسية للضوء ؟
٧	أ	نعم	لا	؟	هـل شـعرت مـرة برغـبة شـديدة في الهـرب مـن البيت ؟
٨	ج	نعم	لا	؟	هل تتولى مسئولية تقديم الناس في الحفلات ؟
٩	أ	نعم	لا	؟	هل تشعر أحياناً بأن والديك قد فقد آمالهما فيك ؟
١٠	د	نعم	لا	؟	هل كثيراً ما تمر عليك فترات تشعر فيها بالضيق ؟
١١	ب	نعم	لا	؟	هل أنت كثير الإصابة بالربو ؟
١٢	ج	نعم	لا	؟	هـل تجـد في كـثير مـن الأحيـان صعوبة كـبيرة في الـتفكير في ملاحظة مناسبة لتقولها أثناء الحديث مع جماعة ما؟
١٣	أ	نعم	لا	؟	هـل شـعرت بالحرج بسبب نوع العمل الذي يقوم به والدك لكي يعول الأسرة ؟
١٤	ب	نعم	لا	؟	هـل حـدث أن أصبت مـرة بـالحمى القرمـزية أو

					الدفتيريا؟
١٥	ج	نعم	لا	؟	هل حدث أن توليت مرة بعث المرح في حفل ممل؟
١٦	أ	نعم	لا	؟	هل تسيطر والدتك على البيت ؟
١٧	د	نعم	لا	؟	هـل شعرت في وقت من الأوقات بأن شخصاً ما كـان يؤثـر عـليك تـأثيراً مغناطيسياً وكـان يجعلك تقوم بأعمال ضد ارادتك ؟
١٨	أ	نعم	لا	؟	هل كثيراً ما انتقدك أحد والديك بدون وجه حق؟
١٩	ج	نعم	لا	؟	هـل تشعر بالحـرج إذا اضـطررت إلى الدخول إلى اجـتماع عـام بعـد أن يكـون كـل واحـد آخـر في الاجتماع قد جلس في مكانه ؟
٢٠	د	نعم	لا	؟	هـل كـثيراً مـا تشعر بـالوحدة حتى ولو كنت مع الناس؟
٢١	أ	نعم	لا	؟	هـل تشـعر بعـدم توفـر الحـب والـود الحقيقيـين في بيتكم ؟
٢٢	ج	نعم	لا	؟	هـل تجد صعوبة في الوقوف في الفصل أمام التلاميذ لتتكلم في موضوع ما ؟
٢٣	ب	نعم	لا	؟	هل كثيراً ما تشعر بصداع ؟
٢٤	أ	نعم	لا	؟	هل علاقتك بوالدك طيبة عادة ؟
٢٥	ب	نعم	لا	؟	هـل تجد أحياناً صعوبة في الاسترسال في النوم حتى إذا لم تكن هناك ضوضاء تزعجك؟

٢٦	ج	نعم	لا	؟	حينما تكون في قطار أو أوتوبيس فهل تقوم أحياناً بالتحدث مع الركاب ؟
٢٧	ب	نعم	لا	؟	هل تشعر في كثير من الأحيان بأنك متعب جداً في نهاية اليوم ؟
٢٨	د	نعم	لا	؟	هل التفكير في الزلازل أو الحريق يخيفك ؟
٢٩	ب	نعم	لا	؟	هل فقدت بعض الوزن حديثاً ؟
٣٠	أ	نعم	لا	؟	هل حدث أن أصر أحد والديك على أن تطيعه بصرف النظر عما إذا كان ما يطلبه منك أمراً معقولاً أم غير معقول ؟
٣١	ج	نعم	لا	؟	هل تجد أنه من السهل أن تطلب من الآخرين أن يساعدوك ؟
٣٢	أ	نعم	لا	؟	هل كان المرض أو الموت بين أفراد أسرتك سبباً في جعل حياتك المنزلية تعسة ؟
٣٣	ب	نعم	لا	؟	هل حدث أن أصبت مرة اصابة شديدة في حادثة ما ؟
٣٤	أ	نعم	لا	؟	هل كانت قلة المال سببا في جعل حياتك المنزلية تعسة ؟
٣٥	د	نعم	لا	؟	هل أنت سريع البكاء ؟
٣٦	ج	نعم	لا	؟	هل يضايقك الشعور بالخجل ؟
٣٧	أ	نعم	لا	؟	هل كثيرا ما وجد أحد والديك بعض الأخطاء في سلوكك ؟

٣٨	ب	نعم	لا	؟	هـل حدث أن أجريت لك عملية جراحية في وقت من الأوقات ؟
٣٩	ج	نعم	لا	؟	هل تكون كثير الحساسية بنفسك إذا اضطررت إلى اقـترح فكـرة لتـبدأ بهـا المناقشـة بـين مجموعـة مـن الناس؟
٤٠	د	نعم	لا	؟	هل تخاف من رؤية الثعبان ؟
٤١	أ	نعم	لا	؟	هل كثيرا ما اعترض والدك على نوع الرفاق الذين تسير معهم ؟
٤٢	د	نعم	لا	؟	هـل كـثيراً ما يصيبك الفشل بدون أن يكون ذلك راجعاً إلى أخطاء وقعت منك شخصياً ؟
٤٣	ب	نعم	لا	؟	هل تصاب كثيرا بالبرد ؟
٤٤	ج	نعم	لا	؟	هـل حـدث أن قمـت من قبل بوضع خطط لأشخاص آخرين أو قمت بالإشراف على أعمالهم ؟
٤٥	د	نعم	لا	؟	هل يخيفك البرق ؟
٤٦	أ	نعم	لا	؟	هل أحد والديك سريع التهيج والاستثارة ؟
٤٧	ب	نعم	لا	؟	هل أنت كثير الاصابة بالانفلونزا ؟
٤٨	د	نعم	لا	؟	هـل كـثيرا مـا شعرت بالاكتئاب بسبب حصولك على درجات ضعيفة في المدرسة ؟
٤٩	ج	نعم	لا	؟	هـل تجـد صعوبة في بـدء الحديـث مـع شخص قد تعرفت به لأول مرة ؟

٥٠	ب	نعم	لا	؟	هل أصبت بمرض خطير خلال السنوات العشرة الأخيرة ؟
٥١	أ	نعم	لا	؟	هل كثيراً ما اختلفت مع أحد والديك حول الطريقة التي ينبغي أن يتم بها شغل البيت ؟
٥٢	د	نعم	لا	؟	هل تحسد الآخرين أحياناً لما يتمتعون به من سعادة؟
٥٣	ج	نعم	لا	؟	هل كثيراً ما كنت تعرف الإجابة على سؤال المدرس في الفصل ولكنك لم تستطع الإجابة حينما يطلب منك ذلك لأنك كنت تخاف أن تتكلم أمام الفصل؟
٥٤	ب	نعم	لا	؟	هل كثيراً ما يضايقك وجود غازات في المعدة أو الأمعاء ؟
٥٥	أ	نعم	لا	؟	هل تقع مشاحنات عائلية كثيرة بين أقربائك المقربين؟
٥٦	ج	نعم	لا	؟	هل تجد أنه من السهل عليك أن تكون علاقات مشبوهة مع الآخرين ؟
٥٧	د	نعم	لا	؟	هل تثبط همتك بسهولة ؟
٥٨	ب	نعم	لا	؟	هل تشعر في كثير من الأحيان بدوخة ؟
٥٩	أ	نعم	لا	؟	هل كثيراً ما تشجرت مع اخواتك وأخواتك ؟
٦٠	د	نعم	لا	؟	هل كثيرا ما تشعر بالأسف على الأعمال التي تقوم بها ؟

٦١	ج	نعم	لا	؟	إذا كنت ضيفاً في حفلة عشاء هامة فهل تفضل الاستغناء عما تحتاج إليه من الأشياء الموجودة على المائدة بدلاً من أن تطلب من الآخرين أن يناولها لك؟
٦٢	أ	نعم	لا	؟	هل تعتقد أن والديك لا ينظرون إليك باعتبارك شخصاً ناضجاً ، ولذلك يعاملانك كأنك لا زلت طفلاً ؟
٦٣	ب	نعم	لا	؟	هل تتعب عيناك بسهولة ؟
٦٤	د	نعم	لا	؟	هل حدث مرة حينما كنت في مكان مرتفع أن شعرت بالخوف من فكرة أنك ربما تقفز من هذا المكان ؟
٦٥	ج	نعم	لا	؟	هل كانت لك تجارب عديدة في الظهور أمام الاجتمعات العامة ؟
٦٦	ب	نعم	لا	؟	هل كثيراً ما تشعر أن متعب حينما تستيقظ في الصباح ؟
٦٧	أ	نعم	لا	؟	هل تشعر أن والديك متشددان معك أكثر من اللازم ؟
٦٨	د	نعم	لا	؟	هل أنت سريع الغضب ؟
٦٩	ب	نعم	لا	؟	هل كان من الضروري لك أن تلقى عناية طبية مستمرة ؟

٧٠	ج	نعم	لا	؟	هـل تجـد أنـه مـن الصـعب جـداً أن تتكـلم أمـام الجماهير؟
٧١	د	نعم	لا	؟	هل كثيرا ما تشعر أن تعس ؟
٧٢	أ	نعم	لا	؟	هـل لأحـد والديك بعض العادات الشخصية المعينة التي تثيرك ؟
٧٣	د	نعم	لا	؟	هل يضايقك الشعور بالنقص ؟
٧٤	ب	نعم	لا	؟	هل تشعر في معظم الأوقات أنك متعب ؟
٧٥	د	نعم	لا	؟	هل تعتبر نفسك شخصاً عصبياً نوعاً ما ؟
٧٦	ج	نعم	لا	؟	هـل تسـر مـن الحفلاتَ الاجتماعية التي تحتاج فيها الاختلاط ؟
٧٧	د	نعم	لا	؟	هل تكون حساساً بنفسك في أكثر الأحيان بسبب مظهرك الشخصي ؟
٧٨	أ	نعم	لا	؟	هل تحب أمك أكثر مما تحب أباك ؟
٧٩	ب	نعم	لا	؟	هل تصاب كثيرا بعسر هضم ؟
٨٠	ج	نعم	لا	؟	إذا أردت شيئاً مـن شـخص لا تعـرفه جيـداً فهـل تفضل أن تكتب له مذكرة أو خطابا عن أن تذهب إليه لتطلب منه ما تريد شخصياً ؟
٨١	د	نعم	لا	؟	هل أنت سريع الخجل ؟
٨٢	أ	نعم	لا	؟	هـل كـثيرا مـا كـنت مضـطراً إلى السكوت أو إلى مغادرة المنزل لكي تحقق السلام والهدوء في البيت؟

٨٣	ج	نعم	لا	؟	هـل تكون كثير الحساسية بنفسك حينما توجد مع أشخاص تكون شديد الإعجاب بهم لكنك لا تعرفهم معرفة جيدة ؟
٨٤	ب	نعم	لا	؟	هل تصاب كثيراً بالتهاب اللوز أو بالتهاب الحنجرة؟
٨٥	د	نعم	لا	؟	هـل حـدث في وقـت مـن الأوقـات أن ضـايقك الشعور بأن الأشياء حولك غير حقيقية ؟
٨٦	أ	نعم	لا	؟	هل حدث أحياناً أن كانت تصرفات أحد والديك سببا في اثارة خوف شديد في نفسك ؟
٨٧	ب	نعم	لا	؟	هـل كـثيراً مـا شـعرت بغثيان ، أو حـدث قئ أو اسهال ؟
٨٨	ج	نعم	لا	؟	هـل تـتولى في بعـض الأحيـان الرياسـة في بعـض الأعمال أو المهمات الاجتماعية ؟
٨٩	د	نعم	لا	؟	هل يجرح شعورك بسهولة ؟
٩٠	ب	نعم	لا	؟	هل يضايقك الامساك كثيراً ؟
٩١	ج	نعم	لا	؟	هـل تقـوم أحيانـاً بعـبور الطـريق لتتجـنب مقابـلة شخصاً ما ؟
٩٢	أ	نعم	لا	؟	هـل تشـعر أحيانـاً بعواطـف متناقضـة مـن الحـب والكراهية نحو أفراد أسرتك ؟
٩٣	ج	نعم	لا	؟	إذا حضرت إلى اجتماع ما متأخراً فهل تفضل الوقوف أو مغادرة الاجتماع عن الجلوس في مقعد أمامي ؟

٩٤	ب	نعم	لا	؟	هل كنت كثيراً المرض أثناء طفولتك ؟
٩٥	د	نعم	لا	؟	هل تقلق بسبب احتمال وقوع بعض الكوارث ؟
٩٦	ج	نعم	لا	؟	هل تكسب أصدقاء جددا بسهولة ؟
٩٧	أ	نعم	لا	؟	هل كانت علاقتك بوالدتك حسنة في العادة ؟
٩٨	د	نعم	لا	؟	هل يضايقك الشعور بأن الناس يقرأون أفكارك ؟
٩٩	ب	نعم	لا	؟	هل كثيرا ما تجد صعوبة في التنفس من أنفك ؟
١٠٠	ج	نعم	لا	؟	هل كثيرا ما تكون مركز الاهتمام والتكريم في الحفلات ؟
١٠١	أ	نعم	لا	؟	هل أحد والديك سريع الغضب ؟
١٠٢	ب	نعم	لا	؟	هل تشعر في بعض الأحيان بآلام في الرأس ؟
١٠٣	أ	نعم	لا	؟	هل كان بيتك مزودا دائماً بجميع الضروريات العامة للمعيشة ؟
١٠٤	ج	نعم	لا	؟	هل تميل إلى أن يكون لك عدد قليل من الأصدقاء المقربين جدا أكثر مما تميل إلى أن تعرف عدداً كبيراً من الأفراد معرفة عرضية سطحية ؟
١٠٥	أ	نعم	لا	؟	هل تعتبر والدك مثلك الأعلى للرجولة ؟
١٠٦	د	نعم	لا	؟	هل تضايقك فكرة أن الناس يلاحظونك في الطريق؟
١٠٧	ب	نعم	لا	؟	هل وزنك أقل كثيراً من الوزن العادي لسنك ؟
١٠٨	أ	نعم	لا	؟	هل شعرت بالتعاسة أحياناً بسبب انتقاد أحد والديك لمظهرك الشخصي ؟

١٠٩	د	نعم	لا	؟	هل يثيرك النقد كثيراً ؟
١١٠	ج	نعم	لا	؟	حينما تكون مع مجموعة من الأفراد فهل تشعر بالحرج إذا اضطررت إلى الاستئذان في الانصراف ؟
١١١	ب	نعم	لا	؟	هل كثيرا ما تتناول وجباتك الغذائية بدون أن تكون جائعاً في الحقيقة ؟
١١٢	أ	نعم	لا	؟	هل والداك منفصلان بصفة مستمرة ؟
١١٣	د	نعم	لا	؟	هل كثيراً ما تشعر أنك ثائر الاعصاب ؟
١١٤	ج	نعم	لا	؟	هل تميل إلى البقاء في المؤخرة أو على الهامش في الحفلات الاجتماعية ؟
١١٥	ب	نعم	لا	؟	هل تستعمل نظارات ؟
١١٦	د	نعم	لا	؟	هل تضايقك بعض الأفكار التافهة التي يتكرر ورودها على ذهنك من وقت إلى آخر ؟
١١٧	أ	نعم	لا	؟	هل كان والداك يعاقبانك كثيرا حينما كان سنك بين العاشرة والخامسة عشر ؟
١١٨	ج	نعم	لا	؟	هل يزعجك كثيرا أن يناديك المدرس فجأة لتجيب على سؤال ما ؟
١١٩	ب	نعم	لا	؟	هل تجد أنه من الضروري أن تعني بصحتك عناية دقيقة ؟
١٢٠	د	نعم	لا	؟	هل أنت سريع الانفعال ؟
١٢١	أ	نعم	لا	؟	هل حدث أن اختلفت مع والديك حول العمل الذي تريد أن تقوم به في الحياة ؟

١٢٢	ج	نعم	لا	؟	هل تجد أنه من الصعب أن تبدأ حديثاً مع شخص غريب ؟
١٢٣	د	نعم	لا	؟	هل تستمر في القلق والضيق مدة طويلة إذا تعرضت لمواقف تجعلك تشعر بالاذلال أو الاهانة ؟
١٢٤	ب	نعم	لا	؟	هل كثيرا ما غبت من المدرسة بسبب المرض ؟
١٢٥	د	نعم	لا	؟	هل حدث مرة أن شعرت بالخوف الشديد من شيء ما مع علمك بأنه لا يستطيع أن يلحق بك أي ضرر ؟
١٢٦	أ	نعم	لا	؟	هل أحد والديك عصبي جداً ؟
١٢٧	ج	نعم	لا	؟	هل تحب أن تشترك في المهرجانات والحفلات المبهجة ؟
١٢٨	د	نعم	لا	؟	هل تتقلب حالتك الوجدانية بين السعادة والحزن دون سبب ظاهر ؟
١٢٩	ب	نعم	لا	؟	هل تحتاج أسنانك إلى رعاية طبية ؟
١٣٠	ج	نعم	لا	؟	هل تشعر أنك كثير الحساسية بنفسك عندما تقوم بالتسميع أو الإلقاء في الفصل ؟
١٣١	أ	نعم	لا	؟	هل يفرض أحد والديك سيطرته عليك أكثر من اللازم ؟
١٣٢	د	نعم	لا	؟	هل كثيرا ما تشغلك الإفكار إلى درجة لا تستطيع معها النوم ؟

١٣٣	ب	نعم	لا	؟	هـل حدث لك أي مرض في القلب أو الكليتين أو الرئتين ؟
١٣٤	أ	نعم	لا	؟	هل كثيراً ما شعرت أن أحد والديك لم يفهمك ؟
١٣٥	ج	نعم	لا	؟	هل تتردد في التطوع للتسميع أو الإلقاء في الفصل؟
١٣٦	د	نعم	لا	؟	هل تخاف من البقاء وحيداً في الظلام ؟
١٣٧	ب	نعم	لا	؟	هل أصبت مرة بمرض جلدي أو بطفح جلدي مثل التهاب أصابع القدمين ، أو الدمامل ، أو الحروق ؟
١٣٨	أ	نعم	لا	؟	هـل شعرت أن أصدقاءك أسعد منك في حياتهم المنزلية ؟
١٣٩	ب	نعم	لا	؟	هل تجد صعوبة في التغلب على مرض البرد ؟
١٤٠	ج	نعم	لا	؟	هـل تـتردد في الدخـول منفردا إلى غـرفة ما حينما تكون بها مجموعة من الأفراد يتحدثون ؟

يمكن القطع على هذا الخط إذا شئت

صفحة ٤

صفحة ٣

صفحة ١

مفتاح التصحيح

إختبار التوافق للطلبه

يمكن القطع على هذا الخط إذا شئت

صفحة ٤

صفحة ٣

صفحة ٢

مفتاح التصحيح

إختبار التوافق للطلبه

يمكن القطع على هذا الخط إذا شئت

صفحة ٤

صفحة ٣

صفحة ٢

مفتاح التصحيح

إختبار التوافق للطلبه

مراجع الكتاب :

١- أبو حطب . فؤاد (١٩٩٢م) : **دليل المعلم في تقويم الطالب** ، وزارة التربية والتعليم القاهرة .

٢- أرزنج وولتر (١٩٩٥ م) : **قاموس المصطلحات التربوية ، ترجمة المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية** ، قطاع الكتب القاهرة .

٣- إنز ، روبرت (١٩٩٥م) : **تقديرات مستوى التفكير العليا من أجل تحديد المسئوليات** التدريس من أجل تنمية التفكير ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض .

٤- آدمز . دنيس وهام . ماري (١٩٩٩م): **تصميمات جديدة للتعليم والتعلم** ، ترجمة المركز القومي للبحوث التربوية . قطاع الكتب ، القاهرة .

٥- البكر ، رشيد بن النوري (٢٠٠٢م): **تنمية التفكير من خلال المنهج المدرسي** ، الرشد ، الرياض .

٦- الجزولي ، عبد الحافظ والدخيل محمد (٢٠٠٠ م) : **طرق البحث في التربية والعلوم الاجتماعية** ، دار الخريجي ، الرياض .

٧- جروان ، فتحي عبد الرحمن (١٩٩٩ م) :**تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات ،** دار الكتاب الجامعي . العين .

٨- الديب ، فتحي (٩٩٢ م): التقويم وبناء الاختبارات في التعليم الجامعي . **مجلة العلوم التربوية:** المجلد الأول ، العدد الأول.

٩- السرور ، ناديا هايل (٢٠٠٠ م): **مفاهيم وبرامج عالمية في تربية المتميزين والموهوبين** ، دار الفكر ، عمان .

١٠- السيد ، فؤاد البهي (١٩٧٩م) : **علم النفس الاحصائي وقياس العقل البشري** ، دار الفكر العربي ، القاهرة .

١١- السكندري ، عبد الله (١٩٩٥م) : **تنمية مهارات التعبير الابداعي** . مؤسسة التقدم العلمي ، الكويت .

١٢- الشيخ ، سليمان الخضرى وآخرون (١٩٩٣ م) : **نماذج لاختبارات تشخيصية في العلوم للصف الثاني من التعليم العام ، دليل التفسير والتشخيص** ، المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج بالكويت بالتعاون مع مركز البحوث التربوية بجامعة قطر .

١٣- صقــــر ، محمـــــد حسين (٢٠٠٤م) : **طـــرق التدريس العامة** ، دار الأندلس ، حائل .

٩- الظاهـــــر ، زكريا محمد وآخرون (١٩٩١م) : **مبادئ القياس والتقويم في التربية** ، دار الثقافة ، عمان.

٨ — الغامدي ، أحمد عبد الرحمن (١٩٩٧م) : **الـــتربية الفنية مفهومها — أهدافها ومناهجها وطرق تدريسها**، مطابع الصفا . مكة المكرمة .

١١- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (١٩٩٤م) : **قائمـــة مصطلحات تكنولوجيا التربية** ، ترجمة حسين حمدي ، إدارة التقنيات التربوية ، تونس .

١٧- العساف ، صالح بن حمد (١٩٨٢م) : **التقويم الذاتي للباحث في العلوم السلوكية** مكتبة العبيكان ، الرياض .

١٨- عــــلام ، صـــلاح الدين (٢٠٠٠م) : **القيـــاس والـــتقويم التربوي والنفســـي** ، دار الفكر العربي ، القاهرة .

١٩- عيســـــوي ، عبد الرحمن (١٩٧٤م) : **القياس والتجريب في علم النفس والـــتربية** ، دار النهضة العربية ، بيروت .

٢٦- عبد الهادي ، نبـــيل وآخـــرون (٢٠٠٠م) : **بطء التعليم وصعوباته** ، دار وائل ، عمان ، الأردن .

٣٥- عـــدس ، عبـــد الرحمن (١٩٩٧م): **دليـــل المعلم في بناء الاختبارات التحصيلية**، دار الفكر ، عمان .

٢٨- عبـــد الملـك . رسمـــي (٢٠٠٠م) : **الـبطاقة الاجتماعية لمتابعة الطلاب الموهوبين** ، المركـز القومـي للموهوبين ، القاهرة .

٣٤- غيث ، محمد عاطف وآخرون (١٩٨٦م) : **المرجع في المصطلحات العلوم الاجتماعية** ، دار المعرفة الجامعيـة ، القاهرة .

٢٩- فتح الله ، منـــدور عبد السلام (٢٠٠٠ م) : **التقويم التربوي** ، دار النشر الدولي ، القاهرة .

١٤- القرني . ناصر بن صـالح (١٤٢١هـ) : **دليل المعلمين والمعلمات في بناء جـــدول مواصـــفات الاختـــبار التحصـــــيلي** ، الادارة العامـــة للاختبارات ، وزارة التربية والتعليم، الرياض .

١٥- القرني . ناصر بن صالح (١٤٢١هـ) : **دليل المعلمين والمعلمات في تقويم الاختـــبارات التحصيلية** ، الادارة العامـة للاختـبارات ، وزارة التربيـة والتعليم ، الرياض .

٣٢- لبيـــــب ، رشدي (١٩٧٨م) : **معلم العلوم** . الانجلو المصرية . القاهرة .

٢٠- منـــسي ، محمود عبد الحليم (١٩٩٤م) : **الاحصـــاء والقياس النفسي والتربوي** ، دار المعارف ، القاهرة .

٢١- منســـي ، محمود عبد الحليم (١٩٩٨م): **التقويم التربوي** ، الاسكندرية ، دار المعرفة الجامعية .

٢٢- مراد ، صلاح وسليمان ، أمين (١٩٨٢م) : **الاختـــبارات والمقاييس في العـــلوم النفســـية والتربوية** ، دار الكتاب الحديث ، الكويت .

٢٣- محمود ، حمدي شاكر وأحمد (٢٠٠٣م) : **علم النفس التربوي للمعلمين والمعلمات** ، دار الأندلس ، حائل .

٢٤- محمـــود ، حـــمدي شـــــاكر (١٩٩٩م) : **الـــبحث الـــتربوي للمعلمين والباحثين** ، دار الأندلس ، حائل .

٢٥- محمـــود ، حمدي شـــاكر ، أحمد ، هويدا (٢٠٠٢م) : **الصحة النفسية والعـــلاج النفسي** ، دار الأندلس ، حائل .

٣١- وايـــــن هــــولنزمان (٢٠٠٠م) : **مدرســـة المســـتقبل** ، ترجمة وتلخيص المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، قطاع الكتب ، القاهرة .

٣٣- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٣م): **الدليل العام للتقويم الشامل للمدرسة** ، ط٢ . الرياض .

٣٦- ويلـــــبرج ، هولتزمان (١٩٩٥ م) : **التدريس من أجل تنمية التفكير** ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض .

٣٧- يونس ، انتصار (١٩٩١م) : **السلوك الانساني** ، دار المعارف ، القاهرة .

***المراجع الأجنبية :**

38- Cameron , B.J (1991) Using test to teach College Teaching (39) 4 pp 154- 155.

39- Dunne , E.& Bennett, N.(1990) Talking and Learning in groups London: Routedge.

40- Letteri , C. A. Cognitive profile : Academic Achievement . In Cognitive Science : Contribution to Educational Practice, edited by Marlin Languis . philadelphia , pa : Gordron and Breach publishers , 1991.

41- The open university (1991) The Assessment Book . London : Licensing Ageny Limited .

42- The California Critical Thinking Skills Test : College Level (1990) , by peter Facione . The California Academic press 217 Lacruz Ave . Millbrae , Calif . 94030.

43- Wragg , E.c. & Brown , G.(1990) Explaning . London : Routledge .

صدر للمؤلف

١ ـ ـــــــــــــــــــ (د.ت): **مقدمة في التربية الخاصة ، ط١**، دار الخريجي ، الرياض.

٢ ـ ـــــــــــــــــــ (١٤١٨هـ): **التوجيه والإرشاد الطلابي للمرشدين والمعلمين، ط١**، دار الأندلس للنشر والتوزيع ، حائل.

٣ ـ ـــــــــــــــــــ (١٤٢٥هـ): **التوجيه والإرشاد الطلابي للمرشدين والمعلمين ، ط٣**، دار الأندلس للنشر والتوزيع ، حائل.

٤ ـ ـــــــــــــــــــ (١٤١٨هـ): **النشاط المدرسي ماهيته وأهميته — أهدافه ووظائفه — مجالاته ومعاييره — إدارته وتخطيطه — تنفيذه وتقويمه، ط١**، دار الأندلس للنشر والتوزيع، حائل.

٥ ـ ـــــــــــــــــــ (١٤١٨هـ): **مبادئ علم نفس النمو في الإسلام ، ط١**، دار الأندلس للنشر والتوزيع، حائل.

٦ـ ـــــــــــــــــــ (١٤٢٥هـ): **مبادئ علم نفس النمو في الإسلام للمعلمين والمعلمات ، ط٢**، دار الأندلس للنشر والتوزيع، حائل.

٧ـ ـــــــــــــــــــ (١٤٢٠هـ): **البحث التربوي للمعلمين والباحثين ، ط١**، دار الأندلس للنشر والتوزيع، حائل.

٨ـ ـــــــــــــــــــ (١٤٢٤هـ): **البحث التربوي للمعلمين والباحثين ، ط٢**، دار الأندلس للنشر والتوزيع، حائل.

٩ ـ ـــــــــــــــــــ (١٤٢٢هـ): **الصحة النفسية والعلاج النفسي للمرشدين والمعلمين والمتعلمين ، ط١**، دار الأندلس للنشر والتوزيع، حائل.

١٠ ـ ـــــــــــــــــــ (١٤٢٥هـ): **علم النفس التربوي للمعلمين والمعلمات ، ط١**، دار الأندلس للنشر والتوزيع، حائل.

١١ ـ ـــــــــــــــــــ (١٤٢٥هـ): **التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، ط١**، دار الأندلس للنشر والتوزيع، حائل.

١٢ ـ ـــــــــــــــــــ (١٤٢٥هـ): **دور الحضانة ورياض الأطفال ، ط١**، دار الأندلس للنشر والتوزيع، حائل.

مطابع الشرق الأوسط

Middle East Press

الرياض ـ ٤٠٢٧٦٣٣ ـ ٠١ / ٤٠٥٦٥٤٠ ـ ٠١